



Boîte à outils La diversité ethnoculturelle au collégial

La boîte à outils *La diversité ethnoculturelle au collégial* est constituée de fiches d'information réalisées à la suite de la tenue du colloque éponyme en octobre 2019. Ce dernier visait à se sensibiliser, à informer et à partager des pratiques exemplaires sur notre rapport à la diversité ethnoculturelle en milieu collégial. Si cette réalité favorise l'ouverture à l'altérité, elle soulève aussi plusieurs défis tant du côté de l'intégration que de celui de la pédagogie et de l'intervention. Au fil des années, des ajustements dans les manières de percevoir, d'enseigner, d'intervenir, d'animer et d'inclure cette diversité ont été réalisés. L'adaptation nécessaire et continue basée sur une approche interculturelle fait écho aux enjeux reliés aux relations interculturelles dans la société québécoise aussi bien que dans le monde.

Cette boîte à outils présente des fiches d'information alliant la pratique à la théorie, la réflexion à la pratique. *S'interculturaliser* permet de mieux comprendre et d'intégrer la diversité ethnoculturelle, d'agir de manière adéquate et responsable tout en offrant des chances égales et équitables de réussite éducative à tous les étudiants. Ces fiches témoignent des réflexions, des échanges, des recherches, des expériences de terrain ainsi que du dynamisme du réseau collégial.

Bonne lecture

Fiche d'information n°1

Un cadre de référence et des balises pour la gestion de la diversité ethnoculturelle

Sylvie Loslier, consultante (cégep Édouard-Montpetit)

Fiche d'information n°2

L'identité ethnoculturelle et la situation d'apprentissage

Sylvie Loslier, consultante (cégep Édouard-Montpetit)

Fiche d'information n°3

Le Mentorat interculturel adapté au vécu des étudiants issus de l'immigration

Aline Baillargeon (cégep du Vieux Montréal)

Fiche d'information n°4

Les stratégies pédagogiques et d'interventions interculturelles

Édithe Gaudet, consultante (cégep Ahuntsic)

Fiche d'information n°5

Le jumelage interculturel

Philippe Gagné, cégep Vanier

Nicole Carignan, Myra Deraiche et Marie-Cécile Guillot, UQAM

Fiche d'information n°6

Proposition d'une grille d'analyse : repérer les obstacles institutionnels

Émilie Doutreloux, cégep de l'Outaouais

Fiche d'information n°7

Sur la route de l'apprentissage du français, langue seconde : des ressources en ligne

Stéphanie Bellemare-Page et Jean-Sébastien Ménard, cégep Édouard-Montpetit

Fiche d'information n°8

Améliorer ses capacités d'expression orale : s'impliquer dans la communauté « Donnez au suivant »

Lucie Libersan, cégep Ahuntsic

Fiche d'information n°9

Une mesure d'aide institutionnelle pour favoriser la réussite des étudiants allophones

Marie-Pier Auger, cégep Garneau

Fiche d'information n°10

Une vie étudiante...dans la diversité : des actions pour favoriser la rencontre interculturelle et l'inclusion

Ariane Bureau, cégep de Saint-Laurent

Fiche d'information n°11

*La Boussole interculturelle : un centre de ressources et de services pour s'adapter à la diversité
ethnoculturelle*

Annie Nantel, cégep Édouard-Montpetit

Fiche d'information n°12

L'évaluation et l'intervention psychosociales en contexte de diversité culturelle

Ghayda Hassan et Omaira Naweed, UQAM



La diversité ethnoculturelle au collégial

Un cadre de référence et des balises pour la gestion de la diversité ethnoculturelle¹

Sylvie Loslier

anthropologue-consultante
relations interculturelles

Pedro, né au Québec,
de parents chiliens

Meryem, née au Maroc, déménagée au
Québec avec la famille, il y a 4 ans

Emma, née à Kuujjuaq,
étudie en aérotechnique

Koudjo, né au Togo, étudie au Québec, et
retournera dans son pays

La diversité ethnoculturelle se manifeste dans les cégeps par la présence d'étudiants issus des **Premiers Peuples**, d'une **immigration de 1^{re} et 2^e génération** originaire de tous les continents, ou encore de générations **d'implantation** plus ancienne, auxquels s'ajoutent ceux désignés **internationaux**. D'origine nationale et culturelle diverse, ils possèdent des statuts différents qui témoignent notamment de leur rapport particulier avec le Québec.

Les étudiants issus des **Premiers Peuples, les Inuit et les Premières Nations** se distinguent des autres, par leurs identités ethnoculturelles diversifiées, et par leur rapport au territoire, au politique et à l'histoire notamment celle de la colonisation. On ne peut les considérer comme des communautés culturelles ou des Québécois. Par conséquent, certains éléments juridiques ou sociaux de cette fiche ne peuvent s'appliquer à ces étudiants. Alors que les immigrants **de 1^{re} et 2^e génération** ou ceux **d'implantation** plus ancienne se perçoivent comme des citoyens québécois, ceux désignés **internationaux ou étrangers**, dont certains demeureront au Québec, envisagent de retourner chez eux.

Étudiant de première génération (1 ^{re})	né et scolarisé à l'extérieur du Canada, immigré avec leurs parents.
Étudiant de deuxième génération (2 ^e)	né au Canada, citoyen canadien et scolarisé entièrement au Québec
Étudiant international - (étranger)	né à l'extérieur du Canada, venu pour étudier, il n'a pas le statut de citoyen canadien, ni de résident permanent ou d'Indien
Étudiant en francisation	né à l'extérieur du Canada et immigré récemment, inscrit dans un Centre de francisation qui relève du MIFI

¹ Cette fiche a été rédigée à partir d'une vidéo réalisée par le Cégep André Laurendeau et que vous pouvez visionner à l'adresse suivante <https://www.youtube.com/watch?v=MvnCD7ToLnw> Nous avons modifié l'introduction de cette fiche sur la vidéo afin d'inclure et de distinguer les Autochtones dans le portrait de la diversité ethnoculturelle au collégial.

L'arrivée dans les cégeps d'étudiants issus de l'immigration a modifié le portrait de sa population et a posé des défis importants pour l'ensemble du personnel. Ce dernier a été confronté à de nouvelles visions du monde et à des comportements différents, par exemple certains étudiants *ne regardent pas le professeur dans les yeux* ou des étudiantes *revendiquent le port du hidjab* ou encore, des étudiants ont demandé un *report d'examen pour un motif religieux*. De plus, des situations d'ambiguïté de nature culturelle ont surgi, par exemple *on répond oui au professeur, alors qu'on veut dire non*. Avec les années, les recherches et les projets pédagogiques en éducation interculturelle² ont permis de cerner les obstacles scolaires, sociaux et affectifs auxquels font face les étudiants issus de la diversité, mais aussi de constater leurs apports.

Par ailleurs, leur présence a également permis une ouverture sur le monde et une occasion de rencontres et d'échange dans un monde et un voisinage pluriel. Ils sont devenus parties prenantes de l'identité collective québécoise et participent au projet de société.

Comment assurer l'équité de tous, favoriser des rencontres harmonieuses et répondre aux besoins particuliers ou aux demandes de tous et toutes ? Au fil des ans, à des rythmes différents, les cégeps se sont adaptés en créant des mesures, des moyens, des formations, des activités et en utilisant les documents juridiques et sociaux existants comme cadre de référence pour la gestion de la diversité.

Des exemples de besoins particuliers

rapportés par des étudiants issus de l'immigration

- *Il est difficile de développer son réseau d'amitié et de rencontrer des Québécois ;*
- *J'ai des inquiétudes au niveau de la langue française ;*
- *Comment arriver à subvenir aux besoins de ma famille tout en suivant le rythme des études ;*
- *J'aurais besoin d'être mieux informé à propos de mon cheminement scolaire, des dates d'abandon, des changements de programme, etc.;*
- *Mon plus grand défi est d'être autonome et de m'adapter à l'horaire.*

Défis des cégeps

1. **Réussir l'accueil et l'intégration** de la population issue de la diversité
2. **Offrir des chances égales** de réussite scolaire et d'intégration à tous les étudiants ...une question d'équité
3. **Faire de la pluriethnicité**, un élément essentiel de formation dans l'ensemble des programmes
4. **Associer** les personnes de toutes origines au projet de société du Québec

² Voir la section *pour en savoir plus*.

Un modèle de gestion : l'interculturalisme

L'interculturalisme³ vise le développement de rapports harmonieux entre les groupes culturels et favorise la formation d'une identité commune et du pluralisme ethnoculturel dans une société démocratique. L'interculturalisme fondé sur la **réciprocité** constitue un modèle qui lutte contre la discrimination et qui prône **l'inclusion** et **l'égalité** pour tous.

Des balises juridiques

- ♦ Charte des droits et libertés de la personne de 1975;
- ♦ Loi sur les collèges;
- ♦ Ordres professionnels qui ancrent la portée et les limites du contenu des programmes et des interventions en matière d'éducation interculturelle.

Charte des droits et libertés de la personne

article 10. Toute personne a droit à la reconnaissance et à l'exercice, en pleine égalité, des droits et libertés de la personne, sans distinction, exclusion ou préférence fondée sur la race, la couleur, le sexe, l'identité ou l'expression de genre, la grossesse, l'orientation sexuelle, l'état civil, l'âge sauf dans la mesure prévue par la loi, la religion, les convictions politiques, la langue, l'origine ethnique ou nationale, la condition sociale, le handicap ou l'utilisation d'un moyen pour pallier ce handicap.

Il y a discrimination lorsqu'une telle distinction, exclusion ou préférence a pour effet de détruire ou de compromettre ce droit.

10.1. Nul ne doit harceler une personne en raison

Des balises sociales et des valeurs communes

1990 : L'Énoncé en matière d'immigration et d'intégration (MICC) consacre les valeurs communes considérées non négociables, et que tout cégep s'est engagé à respecter :

- Français : langue commune
- Démocratie et État de droit
- État laïque et seneutralité
- Pluralisme
- Égalité homme-femme

Des politiques

1998 :

Une école d'avenir présente une Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle (MEQ) qui inspirera les cégeps. Le Service interculturel collégial organisera de nombreuses formations pour accompagner les cégeps dans ce sens.

1999-2003 :

Adoption par divers cégeps d'une politique ou d'une orientation institutionnelle basée sur l'interculturalisme.

³ Ce modèle a été diffusé par le Service interculturel collégial, organisme actif dans les cégeps de 1988 à 2013 qui visait à développer pour le réseau collégial une orientation commune en matière d'éducation interculturelle, à fournir au personnel des outils conceptuels et pratiques et à intervenir auprès des instances gouvernementales et collégiales. Gérard Bouchard dans son livre *L'interculturalisme* (2012) publié chez Boréal, a proposé plusieurs éléments pour mieux comprendre, appliquer et définir l'interculturalisme.

Un cadre institutionnel : la mission des cégeps

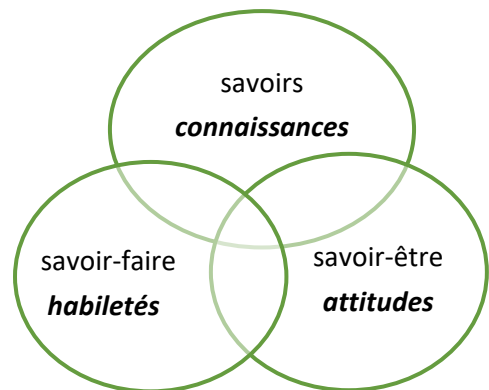
- **Instruire**, permettre aux étudiants d'acquérir des connaissances, des habiletés et des attitudes qui leur permettront de comprendre et de transformer le monde dans lequel ils vivent
- **Qualifier**, assurer une formation et un perfectionnement nécessaires à l'exercice d'un métier ou d'une profession
- **Socialiser**, transmettre des valeurs axées sur la société démocratique et le respect des institutions communes.

Adopter une approche interculturelle : un défi à relever

Développer une compétence interculturelle suppose une participation à un processus de réflexion et d'échange, une volonté de remettre en question certaines pratiques de travail et une appropriation ou une intégration des savoirs liés à l'approche interculturelle.

L'approche interculturelle suppose l'acquisition de :

1. **connaissances** sur les phénomènes liés au fait immigrant et des notions relatives à l'identité ethnoculturelle, au choc culturel, aux éléments facilitant ou freinant la réussite éducative des étudiants ;
2. **habiletés** à analyser des situations interculturelles et à pratiquer la décentration et la communication interculturelle ;
3. **attitudes** d'ouverture, de respect et de promotion des échanges interculturels.



Pour en savoir plus

Vidéo *La diversité ethnoculturelle dans le réseau collégial*, cégep André Laurendeau

<https://www.youtube.com/watch?v=MvnCD7ToLnw>

Bouchard, G. (2012). *L'interculturalisme*, Canada, Montréal : Boréal.

Gaudet, É. et Loslier, S. (2008). *20 ans d'actions, de réflexions et d'engagement. Tisser des liens pour mieux vivre ensemble*. Montréal : Service interculturel collégial.

Lemay, D. (2011). Vivre ensemble au Québec et au collège. *Pédagogie collégiale*, 24(2), p. 37-43.

Mc Andrew, M., Potvin, M. et Borri-Anadon, C. (2013). *Le développement d'institutions inclusives en contexte de diversité*, Canada, Montréal : Presses de l'Université du Québec.

Service interculturel collégial (2013). *État de la situation de l'interculturel au collégial : bilan et perspectives*. Montréal.



La diversité ethnoculturelle au collégial

L'identité ethnoculturelle et la situation d'apprentissage

Sylvie Loslier
anthropologue-consultante
relations interculturelles

Un regard sur la population étudiante au cégep fait ressortir des différences dans leur cheminement scolaire et leur intégration sociale. Plusieurs étudiants, quelle que soit leur origine ethnoculturelle réussiront et obtiendront un diplôme. Certains échoueront, d'autres seront confrontés à des difficultés majeures et devront mettre le double d'efforts, souvent au détriment de leur santé, pour terminer leurs études. Selon le parcours de vie d'un étudiant, divers facteurs socioculturels seront à l'œuvre et auront un impact particulier sur leur cheminement et sur leur réussite éducative.

Appréhender la diversité ethnoculturelle dans le milieu collégial, c'est d'abord comprendre l'identité ethnoculturelle en tant que composante intrinsèque de tout être humain. Saisir comment cette identité se manifeste en situation d'apprentissage permet de mieux accompagner les étudiants. Si l'identité ethnoculturelle constitue un véritable marqueur de la différence, elle nourrit aussi les stéréotypes des uns sur les autres et influence la qualité des relations interculturelles en classe comme à l'extérieur.

L'identité ethnoculturelle : de quoi parle-t-on ?

ou comment devient-on Québécois, Sénégalais, Colombien, Italien, Afghan ...?

Chaque groupe culturel transmet à ses membres, et ce, dès sa naissance, une série d'apprentissages et de codes particuliers qui les relieront entre eux. Ces apprentissages, pour la plupart inconscients, orientent la façon de penser et de décoder les réalités ainsi que la manière de se comporter et de ressentir. Ainsi les savoirs culturels permettent de concevoir la famille, la santé, la mort, le genre, la spiritualité, etc., et d'adopter les comportements et les affects acceptables et attendus par son groupe.

La culture, qu'elle soit québécoise, sénégalaise, colombienne ou afghane, combinée avec le sentiment plus ou moins viscéral d'appartenance à celle-ci, définit l'identité ethnoculturelle. Complexe, dynamique, collective, mais enracinée en chacun, elle constitue une toile de fond partagée entre les membres et sur laquelle se développe une façon particulière de penser, d'agir et de ressentir.

L'identité ethnoculturelle peut être comparée à un arbre dont les feuilles représentent les manifestations visibles de la culture alors que les racines en constituent la partie invisible, c'est-à-dire la vision du monde et les valeurs profondément ancrées en chacun de nous. Selon le groupe culturel d'appartenance, l'individu deviendra Québécois, Sénégalais ou Colombien et adoptera une façon singulière de penser, de se comporter et de ressentir et entretiendra un rapport particulier au temps, à la spiritualité, à la famille, à l'autorité, etc. qui le distinguera de son voisin afghan.

Le rapport au temps différencié

Comment concevoir le temps ? Comment se comporter et ressentir en fonction de cette conception ? Pour certains groupes culturels, le temps « doit être géré efficacement ». Les Québécois, comme plusieurs Occidentaux, tiennent des agendas précis et prennent des rendez-vous à heure fixe. Les échéances et la ponctualité doivent être respectées. Pour d'autres groupes, le temps est élastique...

Le rapport en continuum au groupe culturel : entre l'individualisme et le collectivisme

Selon le psychologue-anthropologue Geert Hofstede, certains groupes culturels s'appuient sur une vision du monde orientée vers l'individualisme alors que d'autres, vers le collectivisme. Entre ses deux pôles, on retrouve un continuum.

...vers l'individualisme <i>Valorisation de la réussite individuelle</i>	...vers le collectivisme <i>Valorisation des décisions collectives</i>
• « Moi, je... » • Appeler le professeur par son prénom • Valoriser l'égalité entre tous • Consulter les collègues perçus comme des égaux • Statut social peu mis de l'avant • Besoin de s'affirmer, d'être reconnu individuellement • Hiérarchie peu présente ou affichée (ex. habillement semblable, peu différencié)	• Prendre le temps nécessaire pour les salutations et saluer tout le monde • Éviter les questions personnelles • Éviter de rentrer dans un bureau sans saluer • Ne pas appeler les gens par le prénom • Hiérarchie affichée (vêtements, biens matériels, titres) • Autorité apparente dans les gestes

L'identité ethnoculturelle et ses dimensions verbale et non verbale

Quand on te parle et puis que tu croises les bras, ou ne pas regarder dans les yeux, ça c'est vraiment une bonne écoute dans mon pays, mais ici c'est compris autrement. (Maurice)

Toute culture possède une dimension verbale et non verbale. Selon la vision du monde, les mots ont un sens particulier, et bien sûr, la parole est très utilisée au sein d'une relation pédagogique. La dimension non verbale qui s'exprime par l'habillement, le regard, le toucher,

l'expression faciale, passe souvent inaperçue parce qu'elle est ancrée en soi et qu'elle agit comme un réflexe. Pourtant, elle revêt dans le quotidien, comme en classe ou en stage, une importance insoupçonnée en particulier pour les personnes issues de cultures à tradition orale ou pour des étudiants qui maîtrisent difficilement le français québécois.

Des identités multiples : être collectif et singulier

La différence ethnoculturelle se précise, se module et se conjugue, selon les contextes et les circonstances, avec les autres aspects identitaires. Au sein du parcours de vie d'un individu, ses identités ethnoculturelle, personnelle et sociale s'articuleront constamment. Tout en reconnaissant le caractère collectif des individus, c'est-à-dire leur appartenance culturelle, force est de constater l'existence de la variabilité des membres au sein d'un même groupe.

En classe, les professeurs parce qu'on s'adresse à un groupe, perçoivent généralement les étudiants sous l'angle de leur seule identité ethnoculturelle. Pourtant un étudiant ne se présente jamais exclusivement sous cet angle, surtout si celle-ci est associée à des préjugés négatifs (ex. « les Arabes, les Haïtiens, les Italiens sont...»). En situation d'apprentissage, les étudiants ont tendance à vouloir être reconnus comme des êtres singuliers, avec leurs propres habiletés et leurs capacités intellectuelles.

Comment devient-on italo-qubécois, haïquois ?

L'identité ethnoculturelle est dynamique. Si elle prend tout son sens dans un contexte d'origine, elle se modifie selon le parcours migratoire et d'intégration. La rencontre avec la société d'accueil, ses valeurs, ses exigences aura une influence sur la transformation de son identité. Cette évolution identitaire qui permet un enracinement au sein de la société d'accueil est un processus qui se déploie dans le temps à un rythme plus personnel.

Les individus de la deuxième génération, tout en se sentant et se disant Québécois, vivent souvent une dualité identitaire. Certains deviennent des médiateurs entre leurs parents et la société. D'autres éprouvent un tiraillement identitaire et vivent des conflits de valeurs : demeurer loyal envers sa communauté et sa famille tout en embrassant les valeurs de sa société. Pour ceux qui ont expérimenté du rejet social ou de la discrimination, ils auront tendance à certains moments de se tourner vers leur communauté d'origine.

Être différent : un paradoxe

Les étudiants issus de l'immigration vivent souvent un paradoxe : vouloir être reconnus comme différents de la majorité et vouloir en faire partie sans être identifié comme tel. Pourtant ils se sentent et se distinguent de la majorité par leur origine nationale, leur parcours de vie, leur lien avec la communauté d'origine, leur vision du monde et par le regard que la société d'accueil porte sur eux. En général, en classe, ils ont tendance à privilégier l'anonymat et font peu référence à leur groupe culturel et à leur appartenance. Pour réussir, ils misent d'abord sur leur sociabilité, leurs talents et leurs capacités d'apprentissage, mais ils aimeraient aussi qu'on tienne compte de leurs difficultés, dont certaines sont partagées, à divers degrés, par leurs pairs, par exemple sur maîtrise du français.

Être différent : des besoins, des ressources et des atouts particuliers

Les étudiants issus de l'immigration récente ou plus ancienne ainsi que les étudiants internationaux, s'ils soulèvent des défis, possèdent des qualités peu valorisées. Ils ont des expériences de vie très riches, souvent, ils parlent plusieurs langues et ont des aptitudes à s'organiser en groupe de soutien. De plus, les professeurs rapportent qu'ils s'adressent à eux avec respect, que leur motivation est grande notamment parce que la réussite du projet migratoire de la famille ou d'intégration est tributaire de leur réussite.

Des éléments distinctifs et de vulnérabilité chez les étudiants

Comment la différence ethnoculturelle agit-elle sur la situation d'apprentissage des étudiants ? Plusieurs facteurs, sans être déterminants, fragilisent et rendent fébrile les étudiants. Et c'est l'interaction de ces facteurs qui les différencient de leurs pairs.

Tableau éléments distinctifs

Facteurs en amont, avant leur entrée au cégep	Facteurs en situation d'apprentissage dans les cours, les laboratoires, les stages
• Nombre d'années passées au Québec • Multiples apprentissages en parallèle • Scolarisation ou non dans le système québécois • Rapport de l'étudiant à sa famille (médiateur, revenu familial, enfants, etc.) • Maîtrise ou non du français québécois • Choix (personnel ou familial) du programme • Adulte : non-reconnaissance de la formation antérieure (humaine, scolaire, professionnelle)	• Enjeux de la réussite (projet) • Pression familiale • Maîtrise ou non du français québécois • Déficit d'habiletés en informatiques et à manipuler des objets, maladresse (ex. laboratoire) • Méconnaissance des codes culturels scolaires • Confrontation avec des thèmes et des valeurs différents (ex. religion, genre, homosexualité) • Présence de stéréotypes et préjugés négatifs • Dévalorisation culturelle, charge mentale

Des situations d'ambiguïté culturelle à l'œuvre : un stress pour tous et toutes

N'ayant pas toujours les mêmes références culturelles et générationnelles, il est courant de faire face à des situations d'ambiguïté ou d'incompréhension culturelle. Ces dernières sont dues à des perceptions différentes d'une même réalité. Lors d'une interaction forgée de non-dits et d'implicite culturel, l'ambiguïté s'installe. Les attentes des uns ne correspondent pas aux réponses des autres.

L'ambiguïté culturelle ne conduit pas nécessairement à un conflit ou une opposition violente, mais à un stress continu lié à une interaction de nature culturelle.

Si l'identité ethnoculturelle constitue une composante intrinsèque des êtres humains, elle se conjugue avec d'autres

*Lorsqu'on prenait les initiatives, le prof disait qu'on prenait trop d'initiatives. Lorsqu'on n'en prenait pas, il trouvait qu'on n'en prenait pas assez. **Que nous demande-t-on vraiment ?** (Claudio)*

éléments pour faire de chacun un être unique au sein du collectif. Toutefois, les réactions individuelles et les situations conflictuelles ne sont pas toutes explicables par l'origine culturelle des uns et des autres. Elles peuvent être dues au contexte socio-économique de la personne par exemple vivre dans la pauvreté, ou encore à sa condition psychologique par exemple éprouver de la détresse psychologique ou de l'isolement.

Pour en savoir plus

- Auger, V. (2005). La communication interculturelle et ses obstacles. *Interactions*, 9(1), p. 123-159.
- Bouchard, C., Bourassa-Dansereau, C. et Le Gallo, S. (2018). Communication interculturelle et internationale : contributions à un champ d'études et de recherches en mouvance. *Communiquer*, (24), p. 1-16.
- Loslier, S. (2015). *La situation des étudiants québécois issus de l'immigration en stage professionnel : de la théorie au stage*. Recherche, GRIES-U de Montréal, Cégep Édouard-Montpetit, Longueuil.
- Loslier, S. (coll. Gaudet, E.) (2009). *Recherche sur le succès scolaire des étudiants de langue et de culture différentes inscrites dans les établissements collégiaux francophones du Canada*. Ottawa, Réseau des cégeps et des collèges francophones du Canada.
- Loslier, S. (coll. Lapierre, L.) (2008). *Identité immigrante et apprentissage en contexte collégial*. Recherche PAREA, Montréal.



La diversité ethnoculturelle au collégial

Le Mentorat interculturel adapté au vécu des étudiants issus de l'immigration

Aline Baillargeon

Professeur et responsable du Service interculturel
Cégep Vieux Montréal

La force du mentorat, c'est sa souplesse et sa capacité d'adaptation culturelle.

Créé en 1996 sous la gouverne du Service interculturel¹ du Cégep du Vieux Montréal, le Mentorat interculturel s'adresse aux étudiants issus de l'immigration, aux allophones et aux étudiants internationaux. Il vise à consolider le mode d'apprentissage et les méthodes de travail des étudiants, et par conséquent leur offrir des chances égales de réussite.

Le service est assuré par deux mentors à raison de trois jours par semaine : l'un est prêté par l'Association des enseignants et des enseignantes du Québec et l'autre est un professeur du collège qui bénéficie d'une libération de .20 par session. Chaque année, le mentorat propose à environ 75 étudiants un encadrement individuel, de trente minutes par semaine, visant à aider les étudiants sur :

- la gestion du temps et la priorisation des études ;
- l'acquisition de meilleures méthodes de travail : prise de notes, préparation d'un examen, planification des évaluations, amélioration de l'attention et de la concentration ;
- la gestion du stress et la consolidation de la confiance en soi et en sa réussite.

Afin de dépister des étudiants à risque et de les recruter, le Service interculturel utilise différentes méthodes : diffusion d'un dépliant, kiosque de sensibilisation à la rentrée, rencontre d'accueil des étudiants internationaux, appels téléphoniques aux étudiants ayant signé des contrats de réussite avec le collège à la suite d'échecs, références par le CAF et les professeurs.

Facteurs culturels observés ayant des impacts sur la réussite scolaire : faits et histoires de cas

A. Intégration linguistique

Pour la plupart des étudiants issus de l'immigration, la maîtrise de la langue française est insuffisante pour réussir les cours de littérature et l'Épreuve uniforme de français. Presque tous doivent d'abord suivre des cours de rattrapage en français, dont un cours spécifiquement adapté aux allophones.

Peur d'être incomprises et rejetées à cause de leur accent. Claudia et Maria, étudiantes adultes latino-américaines, vivent un retour aux études. Elles hésitent à parler en classe, car elles craignent de ne pas être comprises à cause de leur accent et d'être rejetées en raison de leur âge et de leur culture. Une fois leurs craintes exprimées en mentorat, elles ont pris conscience que leurs peurs n'étaient pas fondées. Elles se sont

¹ Le Mentorat est l'un des trois volets du Service interculturel avec le volet **Animation interculturelle** qui organise des activités de sensibilisation adressées à l'ensemble des étudiants pour encourager leur ouverture à la diversité culturelle et le volet **Animation pédagogique interculturelle** qui vise plusieurs objectifs notamment soutenir les professeurs dans l'intégration de la dimension interculturelle dans leurs cours et offrir des formations au personnel.

appuyées davantage sur ce qu'elles pouvaient apporter au groupe grâce à leur expérience de vie. Elles furent écoutées avec attention de la part des étudiants qui reconnaissaient la valeur de leur expérience.

B. Adaptation au système scolaire québécois

Nous observons un écart considérable entre les systèmes scolaires des pays d'origine et le système scolaire québécois². Prenons l'exemple du système de plusieurs pays africains où les cours magistraux oraux sont donnés sans le support d'un livre de bas, sans exercices pratiques ni laboratoires. Les étudiants eux-mêmes savent qu'ils maîtrisent mal le français écrit et disent prendre les notes au son. Enfin, tous les étudiants nouveaux arrivants ou internationaux ont une méconnaissance de la culture d'enseignement au Québec et ils manquent de références culturelles québécoises.

Celle qui a été scolarisée dans un camp de réfugiés. Fatou, étudiante âgée de 40 ans et originaire du Burundi, reprend ses études en Travail social. Mais elle éprouve des difficultés multiples : comprendre les textes, prioriser les idées, analyser les situations, discriminer les sources... En fait, elle manifeste des carences scolaires étonnantes pour une femme de son âge. Mais son parcours de vie explique bien des choses, car elle a passé dix ans de sa vie dans un camp de réfugiés. À son arrivée au collège, elle vivait une anxiété scolaire extrême qu'il a fallu apaiser par un mentorat prolongé et sur mesure. Il s'agissait avant tout de répondre à ses besoins et Fatou avait toujours des demandes précises à formuler pour l'aider.

La marche était trop haute pour lui ! Mamadou, jeune étudiant sénégalais, est complètement dépassé par la situation malgré son désir de réussir. Sa connaissance du français est très approximative, il comprend mal les consignes et son français écrit est presque illisible. Ses notes de cours sont anarchiques (un seul cahier où les matières sont confondues). Le plus difficile pour lui est son incapacité à utiliser l'ordinateur alors qu'il étudie en administration. Par la suite le Collège a mis sur pied des formations d'initiation à l'informatique. Mamadou a quitté le collège la session suivante ayant cumulé trop d'échecs.

C. Relation à l'autorité dans différents systèmes scolaires à l'étranger

Le professeur est le maître absolu et le seul détenteur du savoir. Il est hors de question de le déranger en lui posant des questions en classe ou en allant le voir à son bureau. En conséquence, les étudiants ont tendance à se débrouiller seuls, sans même s'adresser à leurs pairs.

Ahmed, étudiant adulte d'origine marocaine, a été frappé par l'attitude des étudiants québécois face aux professeurs avec qui « Ils ont une relation trop familière, leur manquant ainsi de respect ». Alors que Nesrine, étudiante française d'origine algérienne, réagit d'une tout autre manière : « Au Québec, il y a une belle dynamique d'échange entre les profs et les étudiants, j'adore ! »

D. Intégration à la vie collégiale

Quelques chiffres éloquentes : 55% des étudiants ont un faible sentiment d'appartenance à leur programme d'étude et au collège. 79% ne participent à aucune activité parascolaire par manque de temps ou par méconnaissance. 75% n'ont pas recours aux services d'aide même s'ils en ont vraiment besoin. Tous éprouvent un sentiment d'isolement.

Celui qui voulait se faire des amis. Nambégué, étudiant camerounais arrivé depuis peu, il vit une profonde solitude. La semaine de relance a été vraiment pénible et il a peur de l'intersession. Il cherche à se faire des amis dans son programme, mais il se sent blessé et dévalorisé par un de ses professeurs qui l'a accusé de ne

² Plusieurs études en éducation ont porté sur ces différences et ont mis en lumière ce que nous avons aussi constaté

rien comprendre, et ce, devant la classe. Il craint que cela l'éloigne encore plus de ses camarades. Comme solution, il se cherche une épouse pour sortir de son isolement. Un an plus tard, il arbore une nouvelle coupe de cheveux et il s'est fait une blonde au collège.

Victime d'un choc culturel intense. Marlène, étudiante internationale martiniquaise âgée de 40 ans, rencontre de multiples difficultés scolaires, mais tout est de la faute des autres, elle se croit victime d'ostracisme de la part des enseignants et se met constamment en mode de confrontation au point de faire pleurer une étudiante en classe. Elle vit un profond isolement, car elle ne connaît ni ne fréquente personne au Québec. Elle passe son temps libre sur internet en contact avec sa famille et ses amies demeurées en Martinique. Cette solitude renforce sa difficulté d'adaptation à la culture québécoise. Elle vit un choc culturel intense qui se manifeste par une antipathie croissante à l'égard du Québec. Cela lui a pris un an avant de retrouver le sourire et de s'ouvrir aux autres.

Double appartenance culturelle. Chimène, étudiante haïtienne se faisait traiter de « whippet » (blanche à l'intérieur et noire à l'extérieur) par ses compatriotes alors que des Québécois lui demandent pourquoi elle ne se tient pas avec des Haïtiens. Quant à **Tuy**, elle se disait qu'heureusement elle avait un long trajet à faire en métro pour venir au collège. Ainsi, elle avait le temps de redevenir vietnamienne avant d'arriver à la maison et de retrouver sa peau de Québécoise avant d'arriver au collège.

E. Dynamique familiale : une pression très influente

Qu'il s'agisse de l'accaparement des jeunes par les tâches domestiques ou l'entreprise familiale, la pression à la réussite exercée par les parents qui ont subi une déqualification professionnelle ou la conciliation études-famille fort difficile pour les étudiants parents.

Accaparée par les tâches domestiques. Lynkia, étudiante d'origine haïtienne vit au sein d'une famille nombreuse. Sa mère compte sur elle pour les tâches domestiques au détriment de ses études alors qu'elle ne demande rien à ses fils. La solution mise en place par l'étudiante est de prolonger ses heures au collège lui permettant de faire ses travaux scolaires en paix.

Contribution au revenu familial. Xue, étudiant vietnamien, doit travailler de longues heures au restaurant familial au détriment du temps consacré à ses études. Alors que **Karim**, étudiant marocain, cumule 7 cours et 30 heures de travail rémunéré par semaine parce qu'il doit aider financièrement ses parents.

Harcèlement et pression à la réussite. Nin, étudiante chinoise, est harcelée par son père qui ne cesse de la surveiller dans ses travaux scolaires. Cette pression intense lui cause un stress immense qui la rend dépressive. Elle a cherché le soutien de sa mère qui, très soumise au mari, n'a rien pu faire pour elle. À la suite d'une crise de larmes intarissables, Nin a été référée au service de psychologie du collège. Aken, étudiant camerounais, a peur de décevoir son père, professeur à l'université, et cela le paralyse dans ses efforts. Il est continuellement insatisfait de ses résultats scolaires et cela lui pourrit la vie.

Envahie de toutes parts par la famille. Yang, étudiante chinoise de 27 ans, habite une maison bigénérationnelle, partagée avec ses beaux-parents avec lesquels elle mange tous les soirs. De plus, tous les dimanches sont consacrés à sa propre famille. Il va sans dire que Yang manque de temps pour ses études et se sent débordée. Elle aurait besoin d'encouragement de son mari, mais lui, ne pense qu'à avoir un enfant. Yang est aussi tentée par la maternité, influencée par ses sœurs déjà mères, mais elle se demande si c'est le bon moment à cause de ses études. Finalement, elle a cédé aux pressions familiales.

Réprobation du mari à la poursuite de ses études. Yvandi, étudiante camerounaise, se bute à une forte réprobation de son mari qui fait preuve de harcèlement et de résistance passive en n'offrant qu'un faible soutien dans le soin des enfants et les tâches ménagères. Il en découle une tension difficile à supporter, un peu comme un ennemi à la maison. Il s'ensuit des périodes de découragement et une envie folle d'abandonner ses études. Mais elle a montré une ténacité exceptionnelle !

Difficile choix de l'orientation. Aïcha, 18 ans étudiante burkinabé, est en Éducation à l'enfance, mais remet en cause ce choix « J'aime les enfants, mais je ne sais pas si j'accepterais de travailler avec des enfants québécois qui décident de tout et qui font des crises. » Son père fait pression pour choisir un métier concret qu'elle pourra exercer au pays. Aïcha est très hésitante, elle ne sait pas qui elle est ni ce qu'elle veut faire, elle a pensé consulter un psychologue. À noter qu'en tant qu'étudiante internationale, il est laborieux de changer de programme. Lorsqu'elle a commencé son stage, elle s'est prise d'affection pour les enfants.

Angoisse extrême et survie menacée. Alida, étudiante internationale originaire du Burundi, a vu sa vie bouleversée en apprenant que ses parents, restés au pays, étaient menacés de mort. Elle a perdu contact avec eux. À la demande de son oncle chez qui elle vit, elle est allée consulter un avocat qui lui a conseillé de faire une demande d'asile, ce qui est interdit pour les étudiants internationaux. Terriblement angoissée, elle a abandonné tous ses cours, ce qui la laisse sans statut et passible d'expulsion. Nous sommes intervenus pour lui mettre un incomplet le temps que la situation revienne à la normale.

F. Handicap et troubles d'apprentissage

Celui à qui on en demandait trop ! Nhat Long, jeune étudiant vietnamien, présente une dysphasie sévère ainsi qu'un trouble de communication. Cela engendre un retard scolaire et des échecs dans tous ses cours. Quant à son mode de communication, on se demande s'il comprend les questions qu'on lui pose parce qu'il répond de façon saccadée et monosyllabique. Nombre d'intervenants l'ont soutenu dans ses études, mais... Le moins que l'on puisse dire, c'est qu'il a besoin d'une bonne dose d'adaptation scolaire pour réussir ses études. Sommes-nous en mesure de fournir un tel service ? N'est-ce pas décourageant, voire souffrant, pour lui d'être constamment en échec ? L'aidons-nous vraiment à vouloir le maintenir au cégep ?

Succès et insuccès du Mentorat : En conclusion, on peut affirmer que le succès du mentorat repose avant tout sur la volonté de l'étudiant de prendre les moyens pour réussir et d'accorder la priorité à ses études.

Un roc de pierre à faire bouger. Jean-Claude, étudiant haïtien de 18 ans, a signé un contrat de réussite suite à plusieurs échecs et pour cause, il fait preuve de procrastination, d'indolence et de désorganisation. Il sait ce qu'il a à faire, mais ne le fait pas. Tout est à consolider, mais rien ne progresse. En fait, il démontre une immaturité persistante et cela rend l'intervention inefficace et décourageante.

Enfin prête à changer ! Imane, étudiante algérienne de 19 ans, a cumulé les échecs pour diverses raisons: trop d'heures de travail, absentéisme, démotivation... Fatiguée de la situation, elle a décidé de se prendre en main et de changer d'attitude face à ses études. D'abord, elle a réduit ses heures de travail et s'est fait accompagner par le mentorat dont elle a largement profité. « Dès qu'on me donne des atouts, je les utilise ». L'année suivante, elle est venue chercher un outil de planification qu'elle a continué à utiliser.

Cela dit, nombre d'étudiants ont aussi besoin de consolidation grâce à un accompagnement individualisé permettant une communication étroite entre le mentor et l'étudiant et ainsi qu'une relation de confiance. L'intervention va bien au-delà des méthodes de travail et rejoint l'individu plus profondément. **Le mentorat constitue donc un lieu de refuge sécurisant qui permet une liberté de parole avec un mentor à l'écoute de chaque étudiant dans sa spécificité.**



La diversité ethnoculturelle au collégial

Les stratégies pédagogiques et d'interventions interculturelles

Édithe Gaudet
Consultante en interculturel

Au cours des dernières décennies, les cégeps ont accueilli une population très diversifiée notamment sur le plan ethnoculturel et linguistique. Face à cette réalité et aux défis soulevés, ils ont développé une approche interculturelle qui se manifeste tant dans l'intervention que dans la pédagogie. Aujourd'hui, acquérir des savoirs et des habiletés interculturelles constitue une avenue incontournable pour les professeurs. Ces derniers doivent à la fois enseigner dans des classes multiethniques et permettre la réussite des étudiants issus de l'immigration tout en offrant une formation pluriethnique à tous.

Interculturaliser son enseignement nécessite de tenir compte de quatre principaux aspects. D'abord réfléchir sur **son propre enseignement** tant sur les méthodes utilisées que sur son approche pédagogique, ensuite **connaître ses élèves** notamment leurs difficultés et leurs atouts, puis **développer une gestion** de classe favorisant un climat propice à l'apprentissage et finalement faire des **interventions** qui tiennent compte de l'hétérogénéité de la classe. Nous présentons ici quelques idées pour favoriser la démarche interculturelle en enseignement.

1. Connaître ses étudiants

Que devrions-nous savoir de ces étudiants ? Leur histoire migratoire constitue le début de cette connaissance.

- ♦ D'où viennent-ils ?
Pays, milieu urbain, rural,
Quel est leur statut social et économique d'origine ?
- ♦ Dans quelle catégorie (économique, famille, réfugiée) ont-ils été acceptés au Québec ?
- ♦ Quel est leur statut ?
Sont-ils issus de l'immigration ? Ou sont-ils des étudiants internationaux ?
- ♦ Quand sont-ils arrivés (moins de 5 ans) ?
- ♦ Avec qui sont-ils venus ?

À cela, on peut ajouter d'autres points significatifs par exemple la connaissance de leurs atouts et de leur formation antérieure, sur le mode d'apprentissage, sur les difficultés et les obstacles rencontrés et finalement, leurs stratégies de réussite.

2. Des stratégies pédagogiques interculturelles

A. Qui suis-je comme enseignant ou intervenant ?

Se connaître comme enseignant ou intervenant constitue un point de départ et un atout important dans l'appropriation de stratégies d'enseignement ou d'interventions interculturelles. D'abord, **reconnaître ses réticences à vouloir changer sa pédagogie**. Parmi celles-ci, certaines souvent liées à ce qu'on vit en classe sont régulièrement évoquées :

- Je n'ai pas le temps, mon cours ou mon horaire est déjà super chargé.
- Je n'ai pas le temps, j'ai beaucoup d'étudiants à m'occuper.
- Je ne peux pas connaître toutes les cultures.
- Moi, j'aime tout le monde, je n'ai pas de problème avec cela.
- Dans ma classe ou au collège tout le monde est égal. Je ne fais pas de traitement de faveur.
- Je ne peux pas tout accepter. Il y a des limites que je ne veux pas dépasser.
- Je veux une recette. Dites-moi quoi faire !

B. Quelles sont mes méthodes pédagogiques et d'évaluations

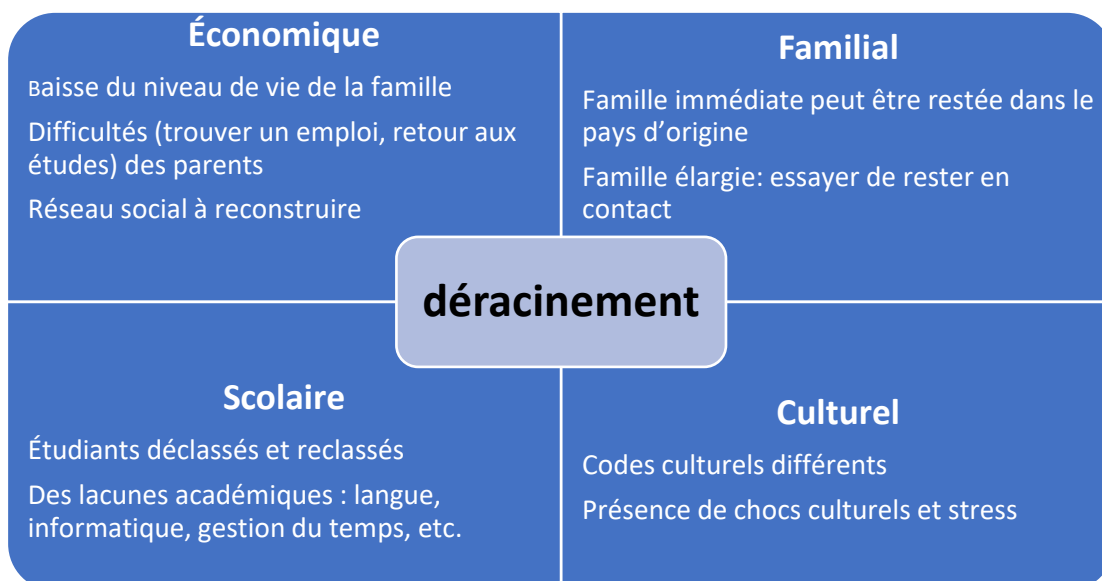
Méthodes pédagogiques	Pratiques d'évaluation
a. Des exposés avec interactions	a. Examen écrit
b. Des jeux et des simulations	b. Exposé oral
c. Des études de cas	c. Résolution de problèmes
d. Des discussions en classe.	d. Activité synthèse
e. Des schémas de concepts	e. Journal de bord
f. Autres méthodes	f. Autres types d'évaluation

Des étudiants ne sont pas habitués à exposer des sentiments, des opinions dans un journal de bord ou oralement : *Je suis toujours surpris lorsque les Québécois racontent leur vie en cinq minutes devant la classe ou dans un journal de bord (étudiant immigrant : Loslier, 2015)*

3. Accueillir, connaître et reconnaître

Un deuxième élément de la démarche consiste à reconnaître leur situation particulière

A. Tenir compte de leurs nombreux déracinements : économique, familial, scolaire et culturel.



B. Tenir compte de l'importance au Québec de la communication écrite

La communication écrite est surtout l'apanage des sociétés industrialisées et individualistes. Tout est écrit : du bail au contrat de location d'une automobile. Alors que dans les sociétés plus traditionnelles, la parole donnée est considérée comme finale. On s'entend pour un prix pour louer un logement, on se prête de l'argent sans signer de papier, etc. Ainsi, le choc culturel peut être très grand lorsque l'immigrant ne maîtrise pas l'écriture de la langue de la société d'accueil. Il est encore plus important quand il provient d'une région ou d'un pays où l'écriture n'est pas d'origine latine : l'arabe, l'ourdou, l'hindi, etc. Il a alors à réapprendre un nouveau système d'écriture.

C. Saluer, les nommer et leur faire une place en classe et dans un stage

J'ai noté que la plupart des étudiants immigrants aimaient beaucoup que je les salue au début du cours. J'ai alors créé une activité. Chaque étudiant m'écrit comment il aimerait être salué. Ainsi, à chaque début de cours, je salue mes étudiants dans différentes langues et, quelquefois, avec les gestes appropriés. C'est bien sûr un jeu, mais cela a changé mon approche et le climat de la classe. (Témoignage d'un enseignant en Gestion des affaires)

Le **nom et le prénom** de toute personne sont très importants en particulier pour des immigrants qui ont perdu plusieurs de leurs points de repère. Ils font partie de son identité qui est quelquefois malmenée, rejetée ou encore qui s'est modifiée en processus d'immigration. Un enseignant ou un intervenant qui apprend à bien prononcer le nom et le prénom d'un étudiant, qui différencie le nom du prénom et qui plus est, connaît leur signification peut contribuer au climat de confiance avec l'étudiant. Cela peut aussi l'aider à redéfinir son identité et renforcer son désir d'être reconnu dans cette nouvelle société. Finalement, souvent le nom et le prénom d'une personne nous donnent des informations sur ce qu'elle est. Par exemple, l'humoriste, conteur, écrivain Boucar Diouf. Boucar est un prénom d'origine sénégalaise, et Diouf est le nom de famille. Il fait partie de l'ethnie sérère au Sénégal.

3. Sensibiliser l'ensemble des étudiants à la diversité ethnoculturelle : quelques idées

Comme enseignant ou intervenant, je dois non seulement accueillir les étudiants immigrants et internationaux, mais je dois aussi faire en sorte que tous les étudiants soient sensibilisés à la diversité ethnoculturelle en ayant comme objectifs de :

- 1) Faire prendre conscience des efforts quotidiens que les immigrants doivent faire pour vivre dans une société.
- 2) Leur permettre d'évaluer leur capacité à résoudre un problème.

Exemple d'activité : Vivre un choc culturel : activité en mandarin dans la classe

Il s'agit d'une activité à laquelle tous les étudiants participent. L'activité vise à créer un état de déséquilibre temporaire tel un choc culturel chez les étudiants. Cette activité place les étudiants devant une situation déroutante et frustrante, où ils doivent trouver par eux-mêmes des solutions originales et satisfaisantes au choc culturel qu'ils éprouvent.

Déroulement : Vous invitez un conférencier sur un sujet relié à un cours. Votre invité parle le mandarin ou n'importe quelle langue difficile à comprendre (vietnamien, swahili, etc.) et avec une écriture non latine. Il le fait environ 15 minutes, laissant croire qu'il ne connaît ni le français ni l'anglais.

Vous observez les réactions de vos étudiants. Comment réagissent-ils ? Essaient-ils de communiquer ou non avec le conférencier ? Et vous entamez une discussion avec les étudiants.

Conclusion

Afin de savoir d'où on part, il est important de réaliser un autodiagnostic

Est-ce que je connais mes étudiants ?

- Leur origine ethnoculturelle, leurs acquis de formation
- Leur acquis de formation
- Les méthodes d'apprentissage (mémorisation, informatique).
- ♦ **Est-ce que je connais leurs compétences ?**
- ♦ **Est-ce que je crée un climat de confiance dans ma classe ?**
- ♦ **Est-ce que je dépiste rapidement les difficultés en français ?**
- ♦ **Est-ce que je favorise la participation du plus grand d'étudiants ?**

Dans mon département, on donne des prix aux étudiants : le prix de la meilleure moyenne, le prix du meilleur travail. Je me suis rendu compte que les étudiants immigrants ne gagnaient pas souvent de prix. En se parlant entre collègues, on s'est dit qu'on allait améliorer. On a remis des prix pour l'assiduité et la persévérance dans le programme. Là, c'est souvent des étudiants immigrants qui

Pour en savoir plus

Abdallah-Pretceille, M. (2011). *La pédagogie interculturelle : entre multiculturalisme et universalisme*.

Lingarum Arena, 2, p. 91-101.

Gaudet, É. (2020). *Relations interculturelles. Comprendre pour mieux agir*. Montréal : Éditions Modulo, 4e édition (à paraître).

Lafortune, L. et Gaudet, É. (2000) *Une pédagogie interculturelle*. Montréal : Éditions du Renouveau pédagogique.

État de la situation de l'interculturel dans les cégeps : bilan et perspectives (2013). Service interculturel collégial, Montréal.

Gouvernement du Québec (2014). *Rapport d'évaluation. Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*. Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

Loewen, N. (2013). « Favoriser l'internationalisation dans le cadre d'une pédagogie de la tolérance positive ». *Pédagogie collégiale*, 26(3), p. 29-34.

Loslier, S. (2015). *La situation d'apprentissage des étudiants québécois issus de l'immigration: de la théorie au stage professionnel*. Cégep Édouard-Montpetit et GRIES, Longueuil.



La diversité ethnoculturelle au collégial

Les jumelages interculturels

Philippe Gagné,

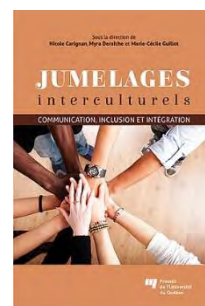
Enseignant, Cégep Vanier

Nicole Carignan, Myra Deraiche et Marie-Cécile Guillot,
Professeures et maîtres de langue, UQAM

Osez les jumelages interculturels.

Une formule d'échange culturellement enrichissante !

Au début des années 2000, les enseignants de l'UQAM constatent que les immigrants qui apprennent le français ne rencontrent pas de francophones et que les francophones qui doivent développer leurs compétences interculturelles ne sont pas en contact avec des immigrants. Face à ce constat, les jumelages ont été organisés et implantés dans différents programmes à l'UQAM. Obligatoires dans la formation universitaire, ils possèdent une dimension linguistique et interculturelle. En effet, les jumelages s'appuient sur les dimensions tant affectives que cognitives.



Les objectifs des jumelages interculturels

Étudiants en éducation : • Apprendre à travailler avec des gens de différentes cultures • Acquérir des compétences de communication interculturelle	Étudiants immigrants apprenant le français : • Améliorer les compétences linguistiques en communiquant en français • Apprendre l'histoire et la culture de la société d'accueil
Les objectifs communs sont : • Développer des habiletés de communication interculturelle • Apprendre au sujet de la langue et de la culture de l'autre • Aider à bâtir des identités nationales pour une meilleure cohésion sociale	

Les contacts intergroupes, comme le proposent les jumelages, permettent de réduire les préjugés et le sentiment de menace envers les personnes d'une autre provenance, mais aussi de développer l'empathie et les liens d'amitié¹. Ces résultats sont possibles lorsque les participants sont considérés sur un pied d'égalité, que la situation de ce contact favorise la coopération afin de viser un but commun et que l'institution soutient ces rencontres.²

Planification des différentes étapes d'un jumelage interculturel

Les étudiants inscrits dans les cours de français dispensés par l'École de langues sont jumelés à des

¹ Allport, 1954; Brown, Vivian & Hewstone, 1999; Hewstone & Brown, 1986; Pettigrew, Troop, Wagner & Christ, 2011.

² Allport, 1954; Dovidio, Glick, & Rudman, 2005.

étudiants membres de la majorité francophone et issus des programmes, notamment, en éducation, en communication, en travail social et en psychologie.

Les deux groupes ont peu de contacts entre eux et ont donc tous à apprendre les uns des autres.

Étape 1 : planification

- a. Déterminer la ou les habiletés visées (production orale, lecture...) dans le cours
- b. Déterminer les objectifs visés par le jumelage (2-3 objectifs)
- c. Établir un calendrier possible (session, nombre de séances, etc.)

Étape 2 : recherche d'un partenaire enseignant pour faire le jumelage

- a. Chercher un enseignant ou des participants pour le jumelage (dans votre école, dans votre quartier, Internet, Facebook)

Étape 3 : préparation du jumelage avec le partenaire enseignant

- a. Déterminer les modalités du jumelage (flexible)
- b. Déterminer les objectifs visés par le jumelage
- c. Déterminer si les rencontres auront lieu durant les heures de classe ou en dehors
- d. Établir un calendrier (session, semaines et/ou jours possibles, nombre de séances et d'heures...)
- e. Déterminer comment on formera les équipes, combien d'étudiants par équipe (plusieurs options pour former une équipe : avec des numéros (post-it), cartes postales coupées en deux, etc.
- f. Prévoir une activité post-jumelage : un compte rendu des rencontres, une réflexion, une liste de mots appris, une discussion sur le thème du jumelage, entre autres

Étape 4 : avant le jumelage

- a. Les enseignants présentent les jumelages interculturels aux étudiants qui y participeront. Les enseignants expliquent les objectifs, les activités dans le cadre du jumelage et distribuent le matériel nécessaire aux activités (photocopies ou autres)
- b. La formation des équipes est expliquée aux étudiants

Étape 5 : pendant le jumelage

- a. Les enseignants peuvent intervenir seulement lorsque le jumelage est en présentiel. Ils circulent, observent les jumelages et interviennent au besoin.

Étape 6 : après le jumelage

Réalisation d'une activité post-jumelage : un compte rendu des rencontres, une réflexion, une liste de mots appris, une discussion sur le thème du jumelage, etc.

Il n'y a pas une seule façon de procéder, mais celle-ci constitue un exemple qui a fait ses preuves dans le contexte de l'UQAM.

Scénario 1 : jumelage entre des étudiants immigrants non francophones inscrits à un cours de phonétique corrective avec des étudiants qui suivent un cours de psychologie interculturelle. Ce jumelage se déroule en une seule rencontre à l'intérieur d'un cours.

Cours jumelés	Cours FLS/FLE – phonétique	Cours psychologie interculturelle
AVANT la rencontre entre les deux groupes	Les étudiants de FLS/FLE lisent un extrait d'une pièce de théâtre (et se pratiquent).	Les étudiants préparent des questions d'entrevue.
Une rencontre de trois heures en deux temps	1 ^{re} partie : pratiquer la prononciation de l'extrait de la pièce; 2 ^e partie : les étudiants du cours de psychologie font l'entrevue.	
APRÈS la rencontre entre les deux groupes	Les étudiants pratiquent la pièce en groupes	Les étudiants remettent un devoir : analyse de l'entrevue.

Scénario 2 : jumelage entre des étudiants immigrants non francophones qui suivent un cours de rédaction de textes argumentatifs avec des étudiants inscrits dans un cours obligatoire du programme de la formation à l'enseignement.

Cours jumelés	Cours FLS/FLE – rédaction de textes argumentatifs	Cours Formation à l'enseignement
AVANT chacune des rencontres de jumelages	Les étudiants FLS/FLE rédigent des textes et les envoient aux jumeaux avant chaque rencontre (sujets donnés par leur professeur de FLS)	Les étudiants lisent les textes des jumeaux non francophones, les corrigent sans entrer dans les détails, repèrent les incohérences.
Quatre rencontres à l'extérieur du cours (environ une heure)	Les jumeaux/jumelles discutent des rédactions envoyées par les apprenants de FLS/FLE (linguistique, contenu).	
APRÈS	Les étudiants FLS/FLE remettent un compte rendu des quatre rencontres.	Les étudiants remettent un journal de réflexion qui présente le parcours migratoire de l'immigrant tout en faisant des liens avec les éléments théoriques vus en classe.

Les langues secondes au collégial : un terrain fertile pour le jumelage

Une étude³ a montré que plus les cégépiens non francophones avaient des amis francophones et leur parlaient français chaque semaine, plus les facteurs liés à la vie commune au Québec étaient positifs (la perception de sa compétence en français, la motivation pour l'apprentissage du français, l'attitude à l'égard du français parlé au Québec, l'attitude envers la communauté francophone, etc.)

Au cégep Vanier, des étudiants en français langue seconde ont été jumelés à des étudiants du même niveau en anglais langue seconde du Cégep Saint-Hyacinthe dans le but de rapprocher les étudiants non francophones de leurs collègues de la majorité francophone. Les résultats préliminaires de cette expérience sont encourageants à plusieurs titres. Selon l'avis des étudiants des deux groupes linguistiques, l'anxiété diminue rapidement, souvent en quelques minutes après un premier contact en vidéoconférence pour briser la glace. La volonté de poursuivre l'activité est manifeste, mais il est clair que la technologie ne doit pas être un frein. Si des problèmes surviennent, la déception est réelle et il devient difficile de retrouver le *momentum* si la situation ne se règle pas rapidement. Il convient donc de tester les appareils dans son propre contexte, car ce qui fonctionne à un endroit peut très bien échouer ailleurs. Mentionnons que la plateforme Zoom est un bon choix. Elle est peu dispendieuse, offre une excellente qualité vidéo, des salles pour le travail en sous-groupes, l'enregistrement des séances et un tableau blanc. Il manque à toutes ces plateformes, sauf à *Big Blue Button* (très dispendieuse), un outil d'écriture collaborative en mode synchrone. <http://epad.recit.org/> a été retenu.

Le jumelage virtuel est attrayant, surtout pour la classe de langues, car les étudiants peuvent non seulement vivre un échange interculturel fécond par le biais de conception de textes qui révèlent leur identité (*identity texts*), mais aussi en agissant comme tuteur dans la langue d'enseignement du collège et valoriser leurs compétences plurilingues dans un cours où ils se savent très faibles. Un autre élément non négligeable est le partage d'amitiés dans les réseaux sociaux. Ce phénomène permet de réduire l'effet de la chambre d'écho en faisant apparaître du contenu de l'autre groupe linguistique dans le mur de chacun, de cliquer sur *J'aime* sur ces contenus et ainsi montrer à son groupe que nous aimons aussi l'autre groupe. En terminant, il faut savoir que les étudiants voudront se rencontrer dans la vie réelle. Un budget voyage est à prévoir...

Pour en savoir plus

GREJI Une boîte à outils en ligne : <https://jumelagesinterculturels.ugam.ca>⁴ présente l'approche pédagogique des jumelages, des témoignages d'étudiants, des vidéos, des activités pédagogiques imprimables, des ressources documentaires.

Carignan, N. Deraîche, M. et Guillot, M.-C. (dir.) (2015). *Les jumelages interculturels*. Communication, inclusion et intégration, Montréal : Presses de l'Université du Québec

³ Gagné P. et Popica, M. (2017). *Perceptions et motivations à l'égard du français langue seconde enseigné au Québec*. PAREA.

⁴ Le site web a été développé par le Groupe de recherche sur les jumelages interculturels (GREJI)



La diversité ethnoculturelle au collégial

Proposition d’une grille d’analyse : repérer les obstacles institutionnels

Émilie Doutreloux
Conseillère pédagogique
Cégep de l’Outaouais

L’égalité d’accès désigne une situation où tous les groupes d’individus ont les mêmes chances d’accéder à des services éducatifs dans un système d’éducation public à plusieurs ordres et secteurs d’enseignement (CSE, 2016). L’objectif d’une telle mesure est de garantir le droit à l’instruction, mais aussi de construire l’égalité formelle des citoyens (Esping-Andersen, 1999).

À la suite d’un projet de recherche réalisé entre 2017 et 2019 au Cégep de l’Outaouais, nous avons identifié les principaux obstacles institutionnels d’accès à l’enseignement collégial que vivent les personnes allophones issues de l’immigration récente qui souhaitent s’inscrire dans un programme d’études menant au DEC : programmes techniques ou préuniversitaires. On entend par allophones les

Individus diplômés hors du Québec « qui ont intégré le réseau d’enseignement collégial québécois par voie d’équivalence ou qui n’ont pas de diplôme d’études secondaires délivré par le ministère de l’Éducation et de l’enseignement supérieur, et dont la langue d’enseignement au secondaire n’était ni le français ni l’anglais »¹.

Nous avons choisi de nous intéresser aux obstacles de nature institutionnelle puisqu’il s’agit d’un sujet scientifiquement peu documenté au collégial et qui revêt une importance particulière en raison de la responsabilité formelle des établissements en matière d’égalité d’accès.

Nos travaux ont permis de distinguer des façons de faire représentant des freins pour les allophones issues de l’immigration récente qui souhaitent accéder au Cégep. Entre autres obstacles, deux sont particulièrement prononcés :

- Le **soutien personnalisé** : le manque d’appui, d’information, de conseil et d’accompagnement avant et pendant le processus d’admission et d’inscription.
- Les **tests de classement en français** : les effets de déclassement, les conditions de passation difficiles et le stress associé à ces tests aux visées méritocratiques.

¹ Définition tirée du document du Gouvernement du Québec, Toute l’information de A à Z. Épreuve uniforme de français, langue d’enseignement et littérature, 2016, p.3.

Proposition de grille d’analyse : repérer les obstacles institutionnels

La grille d’analyse² suivante permet de repérer les obstacles institutionnels d’accès aux études collégiales. Répartie en quatre catégories, elle permet à toute institution collégiale d’exercer une auto-évaluation de ses pratiques.

PROGRAMMES	POLITIQUES	PRATIQUES	PROCÉDURES
Offre Choix Horaires	Facteurs économiques (<i>coûts des examens et traductions</i>) Exigences provinciales Exigences locales (<i>évaluation et classement</i>)	Lieu géographique Disponibilité du transport Mesures de soutien (<i>avant et pendant</i>) Mesures d’accueil	Documentation requise Processus d’admission et d’inscription Accès à l’information

1. Les programmes

Cette catégorie inclut les éléments relatifs à l’offre et à la disponibilité des programmes, aux choix de programmes, mais aussi de cours et de formules offerts par le Cégep. Au sujet des cours, la grille invite le lecteur à porter une attention particulière aux options de cours complémentaires ou exploratoires. Au sujet des formules, l’outil fait plutôt référence aux opportunités de passerelles entre les DEC et les BACC ou encore aux formules d’alternance travail-études. Finalement, la catégorie des programmes intègre à sa liste d’éléments à considérer, la variété des horaires (temps plein ou temps partiel) et des plages horaires offertes (jour, soir, fin de semaine).

2. Les politiques

Cette catégorie réunit les facteurs économiques représentant des freins pour les personnes allophones issues de l’immigration, tels que les coûts reliés aux tests de classement en français, aux traductions et aux évaluations comparatives de diplômes. Elle inclut aussi les exigences provinciales et locales. Au sujet des exigences provinciales, la grille fait référence au *Règlement sur le régime des études collégiales* géré par le MEES, aux normes qui régissent le processus d’*Évaluation comparative des études effectuées hors du Québec* géré par le MIFI, etc. Finalement, au sujet des exigences locales, il est plutôt question des tests de classement en français langue d’enseignement et à toutes les particularités locales spécifiées dans le *Règlement relatif à l’admission et à l’inscription dans un programme d’études collégiales* rédigé par chacun des cégeps.

² Inspirée de Cross, K.P. (1981). *Adults as learners*. San Francisco, États-Unis : Jossey-Bass, p.100 à 104.

3. Les pratiques

Cette catégorie s’intéresse à l’emplacement géographique, c’est-à-dire à la disponibilité de services tels qu’un service de garde, une épicerie ou une bibliothèque à proximité de l’établissement d’enseignement. La grille mentionne aussi la disponibilité du transport en commun (présence et abordabilité) et les mesures de soutien et d’accueil. Au sujet des mesures de soutien, il est ici question de la présence et de la qualité de l’accompagnement de personnes professionnelles du cégep en amont au processus d’admission et tout au long des étapes. Quant aux mesures d’accueil, elles font référence aux conditions dans lesquelles les personnes allophones issues de l’immigration sont accueillies dans le Cégep et aux efforts d’adaptation qui sont faits pour accommoder les défis liés à la langue ou à la méconnaissance du système scolaire québécois.

4. Les procédures

La dernière catégorie regroupe les éléments suivants : la documentation requise, les processus d’admission et d’inscription, puis l’accès à l’information. Concernant la documentation requise, les utilisateurs de la grille sont invités à observer le type de document demandé, leur format (électronique, papier, etc.), le délai dans lequel ils sont requis et l’emplacement où ils sont rendus disponibles. Au sujet des processus d’admission, la grille suggère de porter une attention à la clarté du processus annoncé et à son accessibilité (accessibilité physique ou virtuelle aux tests de classement requis dans le processus d’admission, par exemple). Quant à l’accès à l’information, elle fait référence à la disponibilité, la clarté, la validité et la pertinence des informations au sujet des programmes, des politiques, des pratiques et des procédures.

En définitive, nous croyons que les institutions d’enseignement collégial gagneraient à utiliser la grille d’analyse élaborée afin de faire un examen critique des obstacles présents dans leur cégep.

Pour en savoir plus

Conseil supérieur de l’éducation (2016). *Remettre le cap sur l’équité : Rapport sur l’état et les besoins de l’éducation 2014 -2016*. Québec : Conseil supérieur de l’éducation.

<http://www1.cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/CEBE/50-0494.pdf>

Potvin, M. et Leclercq, J.-B. (2014). Facteurs affectant la trajectoire scolaire des jeunes de 16-24 ans issus de l’immigration en formation générale des adultes. *Revue des sciences de l’éducation*, 40(2), p. 309-349. <https://www.erudit.org/fr/revues/rse/2014-v40-n2-rse01681/1028423ar/>



La diversité ethnoculturelle au collégial

Sur la route de l'apprentissage du français, langue seconde : des ressources en ligne

Stéphanie Bellemare-Page et Jean-Sébastien Ménard
Professeurs en français et en littérature
Cégep Édouard-Montpetit

Pour les cégépiens issus de la diversité culturelle, une mauvaise maîtrise du français québécois à l'oral comme à l'écrit constitue un obstacle majeur¹ à leur cheminement et réussite scolaires et freine leur intégration sociale. Un regard sur leur réalité permet de mieux comprendre la diversité de leurs parcours d'apprentissage linguistique ainsi que leurs acquis et leurs lacunes.

Plusieurs étudiants allophones ont réussi leurs études secondaires au Québec. Il faut rappeler que, depuis l'adoption de la loi 101² en 1977, les enfants d'immigrants ont l'obligation de fréquenter l'école francophone³. Pour les enfants d'immigrants qui intègrent l'école en cours de cheminement, ils sont d'abord dirigés vers les classes d'accueil, et cela, tant au primaire qu'au secondaire⁴. En effet, pour un jeune immigrant allophone qui arrive au Canada pendant ses études, l'apprentissage du français passe d'abord par les classes d'accueil⁵. Une fois francisés, les jeunes intègrent le parcours régulier. Pour être diplômés et terminer leurs études secondaires, ils doivent réussir, comme tous les autres élèves, l'Épreuve unique de français (seuil de réussite : une faute aux 14 mots⁶ ou une faute aux 18 mots) et ils doivent avoir obtenu les unités allouées au français, langue d'enseignement de la 5^e secondaire.

Il est intéressant de souligner que, selon une étude de l'Office québécois de la langue française, « 41,2 % des élèves des écoles du préscolaire, du primaire et du secondaire de l'île de Montréal étaient de langue maternelle autre en 2015. Dans les autres régions du Québec, leur proportion était de 7,1 % »⁷. Dans le même rapport, on précise que « depuis 2011, l'île de Montréal compte plus d'élèves de langue maternelle autre (40,2 %) que d'élèves de langue maternelle française (39,4 %) ». Dans les autres régions du Québec, depuis 2011, « leur

¹ Voir *État de la situation de l'interculturel dans les cégeps : bilan et perspectives* (2013). Service interculturel collégial, Montréal; Antoniadès, E. (2000). *La réussite en français des allophones au collégial*, rapport de recherche PAREA.

² Voir <https://www.educaloi.qc.ca/capsules/la-charte-de-la-langue-francaise>

³ Voir <http://legisquebec.gouv.qc.ca/fr/ShowDoc/cs/C-11>, article 72.

⁴ À ce sujet, le webdocumentaire *Des racines et des ailes*, réalisé par Jacinthe Moffatt, pour l'UQAM et la CSDM, portant sur l'accueil et l'intégration des nouveaux arrivants à l'école primaire et secondaire au Québec, est fort pertinent et instructif. Voir <http://csdm.ca/autres-services/etudes-recherches/des-racines-et-des-ailes/>

⁵ Pour en savoir davantage sur l'histoire des classes d'accueil, voir <https://ville.montreal.qc.ca/memoiresdesmontrealais/immigrer-et-sintegrer-lecole-lhistoire-des-classes-daccueil>

Pour en savoir davantage sur les différents paliers sur l'évaluation du français :

http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/formation_jeunes/IntLingScolSociale_PaliersEvalFrancaisEnsSec.pdf

https://www.cscapitale.qc.ca/wp-content/uploads/2019/06/chemins-perseverance-en-francisation_cscapitale-2019-2020_11x17.pdf

⁶ Voir <http://www.alloprof.qc.ca/BV/pages/t1098.aspx>

⁷ Voir <https://www.oqlf.gouv.qc.ca/ressources/sociolinguistique/2019/rapport-evolution-situation-linguistique.pdf>

proportion (6,0 %) dépasse celle des élèves de langue maternelle anglaise (5,1 %) »⁸. La population étudiante, en ce qui a trait à la langue, est donc de plus en plus diversifiée et de plus en plus d'enfants apprennent le français, langue seconde, à l'école.

D'autres ont d'abord, suivi ou non⁹, les cours¹⁰ de francisation¹¹ du ministère de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration (MIFI)¹² qui leur ont permis d'atteindre, s'ils ont complété leur formation, les niveaux 7 (pour la compréhension écrite et la production écrite) et 8 (pour la compréhension orale et la production orale) de *l'Échelle québécoise des niveaux de compétences en français des personnes immigrantes adultes*¹³. Pour être admis dans un cégep, ils ont dû démontrer leur maîtrise du français.

Finalement, certains de ces étudiants ont déjà entamé des études à l'étranger et ont été admis dans un cégep **par voie d'équivalences**. Là aussi, leur maîtrise du français a dû être démontrée pour qu'ils soient admis dans un cégep.

Des actions dans les cégeps

Peu importe leur parcours, les allophones éprouvent dans l'ensemble des difficultés. Au cours des années, dans les cégeps, nombreux¹⁴ sont ceux¹⁵ qui travaillent à accueillir et à accompagner les étudiants allophones ayant davantage de difficulté en français. En ce sens, plusieurs initiatives sont nées dans le réseau et plusieurs moyens pour venir en aide à ces étudiants ont été mis en place. Parmi ces derniers, notons pour les allophones, le tremplin DEC, l'AEC tremplin DEC, les parcours de tutorat, les cours de renforcement, ainsi que des mesures d'aide comme l'offre de temps additionnel aux élèves allophones, la possibilité de récupérer des points perdus pour la qualité de la langue, l'accès à des dictionnaires de traduction, l'utilisation d'un « barème évolutif de correction de la langue »¹⁶ et les ressources en ligne.

⁸ *Ibid.*

⁹ Selon un article du *Devoir*, datant de 2016, il appert qu'environ « 60 % des immigrants adultes qui ne connaissent pas le français en arrivant au Québec refusent de suivre les cours de français qui leur sont offerts. » (Voir <https://www.ledevoir.com/politique/quebec/461188/une-majorite-d-immigrants-qui-ignorent-le-francais-refuse-les-cours-de-l-etat> En 2008, ce pourcentage était de 40 %.) Dans le *Rapport du Vérificateur général du Québec à l'Assemblée nationale pour l'année 2017-2018*, il est mentionné que c'est seulement le tiers des « personnes immigrantes admises au Québec de 2010 à 2013 qui ont déclaré ne pas connaître le français au moment de leur admission et qui ont participé à des cours de français du MIDI. De plus, plusieurs personnes se désistent des cours du ministère. » Voir <https://www.vgq.qc.ca/fr/publications/>

¹⁰ Voir <http://www.immigration-quebec.gouv.qc.ca/fr/langue-francaise/temps-complet/francisation-reussie.html>

Voir aussi <http://www.immigration-quebec.gouv.qc.ca/publications/fr/langue-francaise/reussir-francisation.pdf>

¹¹ Le Ministère offre aussi des cours de francisation en ligne (avec ou sans tutorat) et des cours de francisation à temps partiel.

Voir <http://www.immigration-quebec.gouv.qc.ca/fr/langue-francaise/apprendre-ligne/index.html> Les cours de francisation en ligne peuvent être suivis à partir de n'importe où dans le monde.

¹² Depuis le 1^{er} juillet, tous les immigrants peuvent s'inscrire à ces cours, peu importe depuis combien de temps ils sont au Québec.

¹³ Voir <https://www.immigration-quebec.gouv.qc.ca/publications/fr/langue-francaise/Echelle-niveaux-competences.pdf>

¹⁴ En ce sens, voir <http://correspo.ccdmd.qc.ca/index.php/category/francais-langue-seconde-eleves-allophones/>

¹⁵ Voir l'article de Robert Claing et Martine Saint-Pierre intitulé *Les mesures d'aide pour les élèves allophones dans les cégeps*, Correspondance, 15(3), 2010. <http://correspo.ccdmd.qc.ca/index.php/document/plus-qu'hier-moins-que-demain/les-mesures-daide-specialisees-pour-les-eleves-allophones-dans-les-cegeps/>

¹⁶ Correspondance, 19(1), 2013. <http://correspo.ccdmd.qc.ca/index.php/document/relire-le-rapport-parent/organisation-de-cours-de-mise-a-niveau-en-francais-pour-des-eleves-allophones-pistes-de-reflexion/>

Des ressources en ligne

Nous avons préparé une liste non exhaustive et divisée en catégories des ressources que nous jugeons les meilleures en francisation et en enseignement du français langue seconde.

A. Pour l'amélioration de la compréhension orale

- Les capsules vidéo et exercices de la SOFAD http://com.sofad.qc.ca/ressources/fichiers_dbe_fsl.html
- Les capsules vidéo et fiches pédagogiques du Francolab : <http://francolab.ca/projets>
- « Je parle québécois » (extraits de films/séries québécoises) : <http://www.je-parle-quebecois.com/>
- Apprendre le français de TV5 Monde (capsules vidéo réalisées en France et exercices interactifs) : <https://apprendre.tv5monde.com/fr>
- « À qui veut l'entendre », de la CSDM : <http://cybersavoir.csdm.qc.ca/aqvle/a-propos/>
- Les capsules de TFO (capsules vidéo sur l'Ontario francophone) : <https://www.tfo.org/fr/univers/les-meilleurs-moments/100962505/le-francais-dans-tous-ses-accents>
- « Se donner le mot », de la CVE (collection de vidéos éducatives sur les expressions idiomatiques québécoises et françaises) : <https://cve.grics.ca/fr/1880>

B. Sites spécialisés en phonétique

- La plupart des dictionnaires en ligne permettent d'entendre le mot recherché (ex. : <https://www.larousse.fr/>)
- Site de la CSDM créé sur mesure pour l'apprentissage des phonèmes : <http://phonetique.ca/index.html>

C. Valorisation de la langue et ressources pédagogiques collégiales et universitaires

- *Le français s'affiche*, Cégep Édouard-Montpetit : <https://www.cegepmontpetit.ca/cegep/centres-de-references/le-francais-s-affiche>
- La Palestre, répertoire d'exercices de français en ligne, Collège Ahuntsic : <https://www.collegeahuntsic.qc.ca/services-aux-etudiants/francisation-fracas/exercices>
- À la découverte du monde francophone, didactique du FLE, Université de Calgary : <https://www.ucalgary.ca/repit/didactique-du-francais-langue-etrangere>
- *Ta parole est en jeu : jeux sur la connaissance du français et de la francophonie canadienne*, Université de Moncton et ONF : <http://www.taparoleestenjeu.ca/>
- Centre de communication écrite, Université de Montréal : <http://www.cce.umontreal.ca/auto/index.htm>

- Bureau de valorisation de la langue française et de la Francophonie, Université de Montréal :
<https://francais.umontreal.ca/accueil/>
- Diagnostic et amélioration de l'orthographe française, UQAR : <http://testorthographe.uqar.ca/>
- Outils de rédaction en français, Centre de formation en langues des affaires, HEC Montréal :
<https://www.hec.ca/cfla/francais/ressources-linguistiques/index.html>
- Exercices de francisation, Université Laval :
https://www.lli.ulaval.ca/fileadmin/llt/fichiers/etudes/Recueil_2017_S.B..PDF
- Amélioration du français écrit et découverte de la francophonie d'Amérique : « Visez juste en français », Université d'Ottawa : <http://www.visezjuste.uottawa.ca/>
- « Le français à la mesure d'un continent », Université d'Ottawa <http://continent.uottawa.ca/fr/projet/>
- « Réussir en français », de l'Université Concordia :
<https://www.concordia.ca/artsci/francais/vie-etudiante/reussir-en-francais/ressources.html>

D. Ressources dédiées à la francisation et à l'enseignement du FLE

- Le [Francomane](http://www.francomane.ccdmd.qc.ca/), du CCDMD (et l'ensemble des ressources didactiques disponibles sur le site du CCDMD) : <http://francomane.ccdmd.qc.ca/> et <https://www.ccdmd.qc.ca/fr/>
- Banque d'exercices de français du ministère de l'Immigration : www.midiena.gouv.qc.ca/bngex/
- Le point du FLE : www.lepointdufle.net/
- Fiches sur les caractéristiques du français adaptées à la langue d'origine : <http://lgidf.cnrs.fr/fiches-langues>

E. Ressources d'aide en français

- Alloprof, organisme qui offre de l'aide aux devoirs et aux leçons :
<http://www.alloprof.qc.ca/BV/pages/f0000.aspx>
- La Banque de dépannage linguistique, de l'OQLF, grammaire en ligne : <http://bdl.oqlf.gouv.qc.ca/bdl/>



La diversité ethnoculturelle au collégial

Améliorer ses capacités d'expression orale : s'impliquer dans la communauté « Donnez au suivant »¹

Lucie Libersan
Centre d'aide en français
Collège Ahuntsic

Au collège Ahuntsic, les élèves allophones issus de l'immigration récente détiennent souvent un diplôme universitaire dans leur pays d'origine. La plupart possèdent une solide expérience de travail, mais, pour une raison ou une autre, ne peuvent pas exercer leur profession initiale au Québec. Ces personnes, qui ont peu d'occasions de parler français dans leur vie quotidienne, éprouvent souvent de la gêne à s'exprimer oralement avec leurs collègues de classe. Ainsi, alors que leur maîtrise du français écrit progresse généralement de manière satisfaisante, leurs lacunes en communication orale persistent parfois tout au long de leurs études; ces difficultés sont malheureusement susceptibles de nuire à la réussite des cours, au bon déroulement des stages et à la recherche d'emploi.

Afin d'offrir un soutien mieux adapté à la réalité des élèves ayant ce profil, nous avons mis à l'essai une mesure d'aide consistant à les engager dans des activités bénévoles au Collège. Le projet² vise à :

- aider des élèves allophones à améliorer leurs habiletés en communication orale;
- mobiliser la communauté collégiale autour de leur intégration sociale et scolaire;
- développer de nouvelles expertises en matière de soutien en français langue seconde.

En élaborant ce projet, nous postulions l'hypothèse que le sentiment d'appartenance à la communauté favorise l'apprentissage linguistique. Les activités menées jusqu'à présent démontrent que ce sentiment se développe de manière privilégiée dans le contexte d'un travail collaboratif où la contribution de l'élève est hautement valorisée.

Des sources d'inspiration

Le projet a pris forme à la suite de discussions avec des enseignants œuvrant dans des techniques de la santé, où les élèves doivent posséder des habiletés de haut niveau en communication orale. Ce projet s'inspire notamment :

- Des fondements théoriques de l'interactionnisme social³, lesquels postulent que l'apprentissage de la langue se réalise de manière optimale par la pratique de genres de textes (oraux ou écrits), au sein d'activités langagières authentiques ;

¹ Avec la collaboration d'Astrid Babkine-Ringuette, de Noémie Courion et de Mathilde Labonté-Cloutier

² Ce projet bénéficie d'une subvention octroyée par le Fonds de soutien à l'innovation pédagogique du collège Ahuntsic. L'auteure tient à remercier Anne Le Blanc, directrice adjointe aux études (Service de soutien à l'apprentissage, du développement pédagogique et des activités internationales) pour son soutien indéfectible.

³ Bronckart, 2009; Saussure, 2002; Volochinov, 1930/1981; Vygotski, 1934/1997

- D'entrevues accordées aux médias par la comédienne d'origine russe Kim Yaroshevskaya; cette dernière raconte qu'au moment où elle jouait le personnage de Fanfreluche, son apprentissage du français était loin d'être terminé (alors que son élocution à l'écran semblait parfaite) ; sa performance hors du commun montre qu'une personne allophone peut parfaire sa maîtrise d'une langue étrangère tout en relevant des défis communicatifs importants.

Des activités réalisées en 2018-2019

Toutes ces situations de communication ont en commun de présenter un niveau de difficulté comparable, sur le plan linguistique, à celui des stages en milieu professionnel.

- Lire des contes à des enfants (CPE Le petit monde d'Ahuntsic);
- Accompagner des élèves ayant des besoins particuliers (Service d'aide à l'intégration des étudiants – SAIDE);
- Contribuer à la promotion de la salle de spectacles (Espace *Le vrai monde?*);
- Effectuer un suivi des commandes au téléphone (Service de l'approvisionnement);
- Accueillir des délégations étrangères (Activités internationales);
- Accueillir des groupes d'élèves du secondaire lors d'événements spéciaux (Animation culturelle et interculturelle);
- Tenir des kiosques à l'agora (Comité d'action et de concertation en environnement).

Le mode d'accompagnement

Un tuteur accompagne chaque participant tout au long des activités. Son rôle est de l'aider à préparer ses interventions, de l'assister au besoin lors des performances, de lui fournir des rétroactions et de planifier des activités complémentaires. Ces dernières visent notamment à :

- acquérir des connaissances nécessaires au bon déroulement de l'activité (par ex., en visionnant des vidéos et en lisant des documents sur l'agriculture écoresponsable en vue d'un kiosque tenu par le Comité d'environnement);
- rassembler de la documentation (par ex., en recueillant un corpus de contes en vue d'une séance de lecture au CPE);
- parfaire certaines habiletés linguistiques (par ex., en faisant des exercices sur le site de Francomane – CCDMD).

Les activités complémentaires mobilisent des habiletés en lecture et en écriture, lesquelles sont ensuite réinvesties dans la communication orale.

Le ou la responsable de chaque service a pour sa part le mandat d'accueillir les participants, de fournir des informations pertinentes sur le service et d'exprimer ses attentes quant à la performance attendue. Enfin, un suivi constant est assuré par la responsable du Centre d'aide en français, qui supervise les dossiers des tuteurs et maintient le contact entre les différents intervenants.

Les participants

Pendant l'année 2018-2019, quatre élèves allophones (toutes des femmes) et un élève inscrit au SAIDE ont reçu un soutien dans le cadre du projet. Cinq tutrices les ont assistés en alternance, et dix intervenants dans les différents services ont piloté les équipes lors des activités. Ce ratio aidant/aidé

un peu inhabituel répond à l'un des objectifs du projet, puisque nous souhaitons mobiliser la communauté collégiale et sensibiliser les différents intervenants à la réalité des élèves allophones.

Objectifs des participants et activités d'apprentissage

Kamilai : *Acquérir un niveau élevé d'expression orale afin de communiquer efficacement en milieu hospitalier; et Se familiariser avec les particularités du français parlé au Québec.*

François : *Aider une personne à s'améliorer en français; et Créer des liens avec des collègues d'études.*

Astrid : *Créer une atmosphère propice aux échanges; et Proposer des thèmes de discussion stimulants.*

Anne-Marie et Carl (psychoéducateurs au SAIDE) : *Assurer un suivi avec François; et Suggérer à Astrid et à Kamilai des thèmes de discussion susceptibles d'intéresser François.*

Kamilai et François ont été invités à lire des articles et à visionner des vidéos sur des thèmes variés afin de se préparer aux rencontres. Kamilai devait en outre tenir un journal de bord et faire des exercices sur des points de langue précis, liés entre autres aux difficultés inhérentes au genre textuel⁴ de la « conversation informelle » (voir le Tableau I, ci-dessous).

Tableau I – Une activité réalisée en 2018-2019 : échanges avec un élève du SAIDE

Défis de la « discussion informelle »	Contenus linguistiques	Ressources complémentaires
.Mettre l'interlocuteur à l'aise et créer un lien de confiance avec lui .Trouver des intérêts communs avec l'interlocuteur .Échanger des connaissances .Relancer la conversation .Demander des précisions et des reformulations .Se faire l'oreille à différents accents, à différentes qualités de diction .Rendre compte des échanges .Exprimer ses émotions	.Phrases interrogatives (<i>Pourrais-tu répéter, s'il te plait ? Qu'est-ce que signifie ce mot ?</i>) .Verbe de modalité, subordonnée complétive et subjonctif (<i>J'aimerais que tu ralentisses un peu, stp.</i>) .Conditionnel d'atténuation .Vocabulaire scientifique (pour discuter des thèmes imposés) .Adjectifs qualifiants / classifiants (pour décrire des émotions, des impressions) .Verbes d'opinion / de perception et subordonnée complétive (pour décrire des émotions, des impressions) .Temps verbaux : passé composé et imparfait (pour rendre compte des échanges)	.Rick Bastien, S., Henrichon, L. et collab. (2018). <i>Francomane. Mise à niveau en français langue seconde</i> (CCDMD). - Collections sur la grammaire - Collections sur la communication orale Dossier « stress » .Dubé, D. et Mimeault, V. (s.d.). <i>Stress, anxiété et perceptions : maîtriser les pensées toxiques</i>. Québec : Université Laval. https://www.aide.ulaval.ca/apprentissage-et-reussite/textes-et-outils/stress-et-anxiete-scolaire/stress-anxiete-et-perceptions-maitriser-les-pensees-toxiques/ <i>Les éclaireurs</i> (Émission de radio, Ici Première). https://ici.radio-canada.ca/premiere/emissions/les-eclaireurs

⁴ Mentionnons que, dans le cadre théorique brièvement évoqué en introduction, le concept de *genre textuel* regroupe les textes appartenant à tous les registres, produits en modalité orale ou écrite.

Le travail individuel que Kamilai a consacré à la préparation des rencontres est évalué à une dizaine d'heures. Les rencontres en triade (Kamilai, François et Astrid) ont donné lieu à des échanges portant sur différents sujets, par exemple le parcours scolaire, le pays d'origine, la démocratie, l'environnement, le tourisme et les ambitions personnelles. À certaines occasions, Astrid a proposé à François et à Kamilai de jouer au « délie-langue », un jeu consistant à improviser sur des thèmes inscrits sur des petits papiers. Le temps consacré à ces rencontres est estimé à neuf heures. Enfin, Astrid et Kamilai se sont rencontrées à plusieurs reprises afin de planifier les rencontres et d'effectuer un retour sur les échanges; ces rencontres se sont échelonnées sur plus de vingt heures. En bref, la prestation bénévole proprement dite représente environ le quart du travail effectué par Kamilai, le reste ayant été consacré à des activités de préparation, de suivi et de perfectionnement.

CONCLUSION

En invitant des élèves allophones à s'investir dans différentes sphères de la vie collégiale, nous cherchions dans un premier temps à valoriser leur apport à la communauté, sachant qu'une amélioration de leur environnement socioaffectif pourrait faciliter leur intégration et, par conséquent, leur apprentissage de la langue. Compte tenu du nombre limité de participants et du caractère préliminaire des observations dont nous disposons, nous ne prétendons aucunement proposer ici une « recette » infaillible. Toutefois, les témoignages que nous avons recueillis de la part des élèves bénévoles, des personnes-ressources et des tutrices nous apportent la conviction que cette approche, centrée, selon l'expression de Carl Aubut, sur une pédagogie de solidarité, représente une avenue tout à fait prometteuse.

Dans la mesure où le projet « Donnez au suivant » mobilise des ressources financières et une grande disponibilité de la part des participants, sa pérennisation semble incertaine à l'heure actuelle. Toutefois, ce type d'accompagnement ayant déjà fait ses preuves (voir notamment Popica, 2019), nous avons bon espoir que l'expérience pourra se renouveler dans d'autres contextes et qu'elle se révélera tout aussi intéressante.

Pour en savoir plus

- Bronckart, J.-P. (2009). Le langage au cœur du fonctionnement humain. Un essai d'intégration des apports de Volochinov, Vygotski et Saussure. *Estudos linguísticos / Linguistic studies*, 3, 31-62.
- Libersan, L. (s.d.). *Stratégies d'écriture dans la formation spécifique*. Centre collégial de développement de matériel didactique.
- Saussure, F. de (2002). *Écrits de linguistique générale* (éd. critique par S. Bouquet et R. Engler, avec la collaboration d'A. Weil). France, Paris : Gallimard.
- Volochinov, V.N. (1981). La structure de l'énoncé. Dans Todorov, T., *Mikhaïl Bakhtine. Le principe dialogique*, suivi de *Écrits du cercle de Bakhtine* (p. 287-315). Paris : Seuil. (Article original publié en 1930, trad. du russe par G. Philippenko, avec la collab. de M. Canto.)
- Vygotski, L. (1997). *Pensée et langage* (4^e édition) (trad. du russe par F. Sève; avant-propos par Y. Clot; présentation par L. Sève). France, Paris : La Dispute. (Ouvrage original publié en 1934.)



La diversité ethnoculturelle au collégial

Une mesure d'aide institutionnelle pour favoriser la réussite des étudiants allophones

Marie-Pier Auger
Conseillère pédagogique en soutien aux étudiants allophones
Cégep Garneau

Le Cégep a des obligations légales d'accommodement, en lien avec la Charte des droits et libertés de la personne. Ainsi, la langue ne peut être un motif de discrimination. Pour répondre aux besoins des étudiants allophones, le Cégep Garneau a décidé de mettre en place des mesures d'accommodements en évaluation pour les étudiants allophones et autochtones. Pour y parvenir, une collaboration étroite entre différents services (Registrariat, Services adaptés, Direction des études, département de Lettres, diverses instances) est fondamentale.

Nous présentons ici les différentes étapes qui ont mené à une **mesure d'aide institutionnelle** pour les étudiants allophones et autochtones au Cégep Garneau.

À l'ouvrage : définitions et critères pour reconnaître un étudiant allophone

La définition d'un étudiant allophone est difficile à établir. Cette appellation recouvre des réalités différentes selon le parcours migratoire de l'étudiant. Pour faciliter l'aspect administratif, le Cégep Garneau a d'abord ciblé les étudiants qui sont nés hors Québec et qui ont indiqué une langue maternelle ou d'usage autre lors de l'inscription au service régional d'admission. Pour débiter la mise en place des mesures d'accommodement offertes aux étudiants allophones, le Cégep Garneau a choisi de s'en tenir à ce qui est offert à l'Épreuve uniforme de français (EUF), c'est-à-dire qu'un étudiant peut être considéré comme allophone s'il répond aux deux critères suivants :

- Ses études secondaires ont été suivies en majorité hors du Québec;
- Ses études secondaires ont été suivies en majorité dans une langue autre que le français.

Une mise en application

Afin de faire connaître cette nouvelle mesure d'aide institutionnelle, des communiqués ont été transmis à toute la communauté collégiale : étudiants, professeurs, professionnels, personnel de soutien, cadres, etc. De plus, tous les étudiants qui sont nés hors Québec ont reçu cette information par messagerie interne Omnivox. Voici un exemple :

L'étudiant doit donc faire la preuve de son admissibilité pour se prévaloir de la mesure d'aide aux étudiants allophones. Lorsque sa demande est acceptée, les Services adaptés continuent le processus. Un intervenant l'accueille ensuite pour lui expliquer les actions à poser.

Des applications de la mesure d'aide

Cette mesure d'aide en situation d'évaluation pour étudiants allophones donne droit à :

- 25% plus de temps dans tous les contextes d'évaluations en classe ;
- Local isolé avec surveillance (géré par les Services adaptés) ;
- Dictionnaire de traduction permis.



Mesure d'aide pour les étudiants allophones et autochtones

Depuis janvier 2019, une mesure d'aide à la réussite est offerte aux étudiants allophones et autochtones du Cégep Garneau. En effet, ces étudiants ont accès à 25% de temps supplémentaire dans les contextes d'évaluations en classe.

Des défis et des pistes de solution

Cette mesure d'aide est le début d'un mouvement visant à répondre aux besoins des étudiants allophones. Le Cégep Garneau aimerait poursuivre ses travaux par les moyens suivant :

- Réfléchir à une définition d'étudiant allophone qui correspond à la réalité observée sur le terrain ;
- Réfléchir à une mesure d'aide qui tient compte du principe de progression des apprentissages ;
- Sensibiliser la communauté collégiale aux notions d'équité et d'accommodements ;
- Mettre en perspective les enjeux cognitifs reliés à l'apprentissage et à l'acquisition d'une autre langue de même que les compétences requises et sollicitées ;
- Tenter des représentations auprès du MEES quant à la nécessité de financer des ressources professionnelles pour évaluer et analyser les besoins des étudiants individuellement. Le parcours migratoire des étudiants doit être pris en compte afin de cerner leurs besoins et d'y répondre. Ce serait l'idéal en termes d'équité, mais impossible pour l'instant puisque le Cégep ne dispose d'aucune ressource financée par le MEES pour les accommodements d'étudiants allophones et autochtones ;
- Continuer à mettre de l'avant des pratiques inclusives. En particulier, que du temps supplémentaire soit proposé à tous et que diverses pratiques inclusives soient valorisées (présenter divers moyens de représenter l'information, divers moyens de s'engager dans ses études, divers moyens d'expression, faire des liens avec la pyramide RAI, etc.).

Les critères utilisés pour confirmer qu'un étudiant est **allophone** sont les suivants :

- Ses études secondaires ont été suivies en majorité hors du Québec;
- Ses études secondaires ont été suivies en majorité dans une langue autre que le français.

Les critères utilisés pour confirmer qu'un étudiant est **autochtone** sont les suivants :

- Sa langue maternelle est une langue autochtone;
- Il a fait une partie de ses études primaires dans cette langue.

Pour se prévaloir de cette mesure d'aide, l'étudiant devra faire la preuve de son admissibilité en se présentant à la Zone conseil avec les documents appropriés. L'étudiant admissible sera par la suite dirigé vers les Services adaptés.

Cette mesure d'aide s'ajoute aux initiatives mises en place dans les dernières années en lien avec le soutien et la réussite des étudiants allophones et autochtones au Cégep Garneau.

Par L'équipe de la Zone conseil, local K-1950, zoneconseil@cegepgarneau.ca

Pour en savoir plus

Dossier du Capres : CAPRES (2019). Étudiants internationaux en enseignement supérieur. Accessible sur le site web du CAPRES : <http://www.capres.ca/dossiers/etudiants-internationaux/>

Pour des milieux éducatifs inclusifs, démocratiques et antidiscriminatoires : Éléments conceptuels et pistes pour une démarche institutionnelle,

http://ofde.ca/wpcontent/uploads/2018/10/Guide_INCLUSION_2018.pdf

L'approche interculturelle, une nécessité actuelle 1^{re} partie : Regard sur la situation des immigrants au Québec et sur leurs difficultés Margot Phaneuf, inf., Ph.D. Mars 2009, révision février 2013

http://www.prendresoin.org/wpcontent/uploads/2013/02/Approche_interculturelle_une_necessite_actuelle-Regard_sur_la_situation_....pdf



La diversité ethnoculturelle au collégial

Une vie étudiante...dans la diversité : des actions pour favoriser la rencontre interculturelle et l'inclusion

Ariane Bureau
Conseillère pédagogique à la vie étudiante et interculturelle
Cégep de Saint-Laurent

La vie étudiante et interculturelle au cégep de Saint-Laurent est au cœur de sa mission éducative. Cette préoccupation guide tant les services que les programmes des activités pour enrichir le parcours collégial de l'étudiant, et ce grâce, à des projets qui mobilisent la communauté.

Depuis 1986, la question des mesures d'intégration et d'adaptation des minorités ethniques au sein du cégep de Saint-Laurent est devenue une priorité. Après une vaste consultation auprès des départements, des services et de l'association étudiante, le comité pédagogique a soumis un rapport qui fut adopté par le CA en juin 1990 et qui proposait la création d'un comité interculturel permanent (CIP). Ce dernier dont les membres sont des représentants de toutes les instances du collège, a pour objectifs de promouvoir l'égalité et son corollaire la non-discrimination ainsi que le respect mutuel des étudiants et des employés de toutes origines.

À travers des interventions, des activités et de la formation, nous avons toujours eu à cœur de :

- Promouvoir une meilleure intégration des étudiants immigrants;
- Accueillir et accompagner les étudiants internationaux;
- Développer une vigilance pour favoriser des attitudes de respect, de solidarité et d'égalité;
- Sensibiliser la communauté au respect des droits humains à travers les réalités et les enjeux de la mondialisation;
- Offrir des outils et des pistes de réflexion pour favoriser les échanges afin de contrer la discrimination négative.

C'est principalement à travers les arts que les activités socioculturelles se sont réalisées. S'adressant à l'ensemble de la population du collège, elles permettent l'intégration des étudiants de toutes origines.

1. S'appuyer sur des cadres de références pour suivre les changements sociaux

L'interculturel est au cœur de nos préoccupations et de nos actions et sans relâche, nous avons agi sur le terrain afin de perpétuer les missions d'intégration, de sensibilisation et d'ouverture aux enjeux sociaux.

Ces actions s'inscrivent et sont soutenues grâce à des engagements institutionnels tels :

- Une politique en éducation interculturelle ;
- Un comité interculturel permanent ;
- Un plan d'action institutionnel.

La structure de l'une de nos orientations stratégiques vise à innover à l'intérieur de nos programmes et de nos services pour assurer notre place en enseignement supérieur :

- Intégrer les projets existants aux programmes d'études ;
- Soutenir le développement des initiatives et de formations complémentaires ;
- Promouvoir ces projets dans les stratégies de recrutement ;
- Favoriser l'émergence de projets interservices.

Bilan du comité interculturel permanent 2016-2017

- Révision des formations données aux étudiants en préparation de stages à l'international
- Formation sur le thème de la radicalisation présentée au personnel durant la journée d'étude de la Semaine d'aide à la réussite.
- Promotion de la diversité des genres, des cultures et des identités par le biais de la création de trois capsules vidéo sur les thèmes suivants : la diversité au collège, la double identité et la discrimination. Diffusion sur le YouTube du Cégep.
- Exposition « À ton endroit » : partage entre des étudiants du Tremplin DEC pour étudiants allophones et ceux du programme ordinaire sur le thème du *lieu* présenté à la bibliothèque du Cégep.
- Actualisation de la page Facebook *Humans of CSL*

2. Se concerter

A. Créer des activités qui mobilisent tout un programme et parfois toute la communauté.

- Promouvoir une meilleure intégration des étudiants immigrants ET internationaux : accueillir, informer et diriger les étudiants dès les premières journées pour que le collège offre cette zone d'intégration, nécessaire à leur réussite et à leur épanouissement ;
- Création d'outils, capsules, guide d'accueil, brochures, etc. ;
- Connaître et faire connaître davantage notre population étudiante ;
- Valoriser les projets qui répondent aux besoins d'une problématique identifiée, exemple : l'intégration des LGBTQ, la valorisation de la langue, le Mois de l'histoire des Noirs

B. Mobiliser la communauté et tisser des liens

Le cégep en tant que milieu de vie doit offrir des outils et des pistes de réflexion pour favoriser les échanges afin de contrer la discrimination négative. Pour ce faire, on doit développer une vigilance constante pour favoriser des attitudes de respect, de solidarité et d'égalité en créant en équipe des

projets rassembleurs s'adressant à toute la communauté, par exemple en organisant des sessions thématiques, des semaines interculturelles ou encore des sorties culturelles.

La conseillère à la vie étudiante et interculturelle constitue une ressource de première ligne. Celle-ci devient un **trait d'union** entre les différents acteurs de la communauté et permet de mettre divers programmes et départements en lien.

Son rôle consiste à :

- Tisser des liens étroits entre les intervenants, les enseignants, les cadres et les directions pour programmer les activités de l'année ;
- Présenter aux responsables des programmes des idées d'activités ou d'ateliers en lien avec le cursus académique et qui viendront bonifier l'apprentissage ;
- Offrir de la formation et des lieux d'échanges au personnel.

3. L'art comme modèle d'inclusion dans la programmation interculturelle

C'est principalement à travers les arts que se réalisent les activités socioculturelles au cégep de Saint-Laurent visant la rencontre interculturelle. S'adressant à l'ensemble de la clientèle du collège ou parfois à des groupes ciblés, l'intégration des étudiants de toutes origines passe par la valorisation et la transmission des cultures.

Vous trouverez ainsi dans cette section un exemple de programmation annuelle que le service de la vie interculturelle a mis en place. Ces différentes actions et activités changent d'une année à l'autre en s'intégrant aux semaines thématiques, qui nous aident à fidéliser les collaborateurs tout en concertant nos actions.

A. Semaine québécoise des rencontres interculturelles (SQRI), en octobre

- Présentation de l'exposition *Hockey dans l'Himalaya* de Frédéric Séguin
- Présentation de l'exposition *100 000 visages* et laboratoire, *Rencontre ton voisin de casier*
- *Portraits de Laurentiens et Laurentiennes* par le photographe Yussef Shoufan, exposés dans le corridor ainsi que la création d'un laboratoire photographique, consistant à une session de photo avec questionnaire en compagnie de l'artiste photographe et les étudiants détenteurs d'un casier dans le « tunnel » (corridor souterrain qui reliait anciennement deux pavillons du campus). Le tunnel est ainsi devenu un lieu d'exposition grâce aux portraits des étudiants qui ont pris part au jeu.
- Atelier de danse folklorique québécoise avec le groupe les *Danseux*, offert à l'ensemble de la communauté.

B. Semaine de la solidarité interculturelle (SSI), Le monde arabo-oriental, en novembre

Humour avec le *Couscous Comedy Show*, atelier sur la citoyenneté avec l'Institut du Nouveau Monde, danse indienne, dégustation de mets, atelier de calligraphie.

C. Mois de l'histoire des Noirs, en février

Présentation d'un documentaire *Black Power* dans le cadre de cinéma Politica, discussion autour de la thématique.

D. Semaine d'action contre le racisme, en mars

La diversité culturelle et LGBT : conférence par l'organisme Arc-en-ciel d'Afrique et discussion avec l'intervenant.

4. De nouveaux DÉFIS pour la vie interculturelle

Les défis liés à la vie interculturelle dans un cégep sont nombreux. Il va de soi que la population cégépienne constitue notre source d'inspiration qui balise nos actions et nos interventions. En 2020, la question de l'**engagement** est un aspect sur lequel nous devons travailler. La génération actuelle est sollicitée par le monde du travail, qui prend une place importante dans leur vie. Les questions liées à la **double identité** sont aussi au cœur des préoccupations des jeunes issus de l'immigration. Il est donc important de créer des lieux d'échanges et de partage pour favoriser le dialogue.

Importance du soutien des directions

Voilà différents défis qui motivent nos actions, mais qui, pour être accomplis de manière efficace et significative, doivent aussi résonner au sein de nos directions d'établissement. En effet, leur soutien aux efforts d'adaptation à la réalité changeante de la population est essentiel. Sans ce soutien, nous sommes dans l'incapacité de contribuer de façon significative à la création du climat de vie souhaité, à l'image de nos attentes et de nos valeurs.

Pour en savoir plus

- ✓ Pour des informations, le calendrier, le matériel promotionnel et des idées d'activités, visiter le site <http://www.quebecinterculturel.gouv.qc.ca/fr/evenements/sqri/index.html>
 - **Semaine québécoise des rencontres interculturelles se tient à l'automne**
 - **Mois de l'histoire des Noirs** Chaque année, le mois de février nous permet de reconnaître et de promouvoir la contribution des Québécoises et des Québécois des communautés noires à l'histoire du Québec, à son développement économique, social et culturel ainsi qu'à la vitalité du français.
 - la **Semaine d'actions contre le racisme** (SACR), lancée pour la première fois en mars 2000, s'inscrit dans le cadre des événements annuels visant à souligner la *Journée internationale pour l'élimination de la discrimination raciale* célébrée le 21 mars.
- ✓ Pour connaître le **calendrier interculturel et citoyen** http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/diversite/Calendrier_interculturel_et_citoyen-2019-2020-VF.pdf
- ✓ **Semaine d'actions contre le racisme** : Voir aussi <https://sacr.ca/>



La diversité ethnoculturelle au collégial

La Boussole interculturelle : un centre de ressources et de services pour s'adapter à la diversité ethnoculturelle

Annie Nantel

Conseillère pédagogique en interculturel
Cégep Édouard-Montpetit

Des étudiants maîtrisent difficilement le français québécois ou n'ont pas les acquis scolaires pour suivre leur cours de mathématiques

Des thèmes enseignés, évolutionnisme, créationnisme, homosexualité, avortement, sont tabous pour certains

Un étudiant ne veut pas pratiquer le yoga pour des raisons religieuses

Pancarte raciste sur le casier d'une élève ; professeur accusé de racisme ; étudiants ne veulent pas travailler avec des immigrants

La présence de plus en plus marquée au cégep d'étudiants issus de la diversité ethnoculturelle soulève de nombreux défis. Comment comprendre, enseigner, animer, intégrer le pluralisme ethnoculturel ? Comment une institution collégiale peut-elle s'adapter à cette réalité représentative du Québec et qui suscite des remises en question des pratiques en place ? Comment assurer l'équité pour tous dans un contexte d'éducation collégiale ?

Le cégep Édouard-Montpetit a entrepris une démarche basée sur une *approche interculturelle* qui tient compte des particularismes culturels et psychosociaux des élèves comme des employés. On tend à développer un milieu inclusif au sein duquel la diversité ethnoculturelle est partie prenante de sa gestion.

Si depuis plusieurs années, des initiatives de sensibilisation et de formation¹ sur cette thématique avaient été encouragées, c'est l'adoption, en 2010, de la *Politique d'intégration et d'éducation interculturelle*² qui, associée à la croissance et à la diversification de sa population cégépienne³ est à l'origine de la mise sur pied de la **Boussole interculturelle**⁴, un centre de ressources et de services destiné à l'ensemble du personnel et des étudiants. Elle vise à répondre aux besoins et aux défis engendrés par cette diversité, et aussi à la mettre en valeur.

Sous la Direction des Affaires étudiantes et communautaires, les activités de la Boussole sont coordonnées par une conseillère pédagogique qui travaille de concert avec un conseiller à la vie étudiante, tous deux formés à l'interculturel. Ensemble, ils sont présents sur les deux campus du Cégep, Longueuil et l'École nationale d'aérotechnique.

Objectifs de la Boussole interculturelle

- . Offrir des **ressources adaptées** à la réalité ethnoculturelle;
- . Accompagner, par des **rencontres et suivis**, les étudiants issus de la diversité dans leur cheminement scolaire;
- . Développer **des outils d'intervention et de formation** en matière d'interculturel pour les étudiants et le personnel;
- . Favoriser la rencontre interculturelle par des **activités socioculturelles**.

¹ Visite de quartier multiethnique et de lieux de culte, organisation d'expositions, de conférences sur l'immigration, racisme.

² Cette Politique est présentement en révision

³ En quelques années, le nombre d'allophones a doublé, à l'ENA, plus de 40% des élèves sont issus de la diversité et la Formation Continue ne cesse de se diversifier. Par ailleurs, préparer l'avenir exige aussi de tenir compte de la population de la Commission scolaire Marie-Victorin à Longueuil qui accueille 53 % d'étudiants issus de l'immigration 33% d'étudiants allophones.

⁴ La Boussole s'inspire des recherches et des actions réalisées par le Service interculturel collégial, service réseau mis sur pied pour partager réflexions, actions, solutions et favoriser l'adaptation des cégeps à la présence des étudiants issus de la diversité.

Pour une approche globale de l'interculturel : actions concertées et collaboratives

S'interculturaliser nécessite l'adoption d'une approche globale. D'une part, nous sommes tous, à différents moments, concernés par cette réalité, et d'autre part, parce que nous devons nous appuyer les uns sur les autres pour créer un **milieu scolaire inclusif**. L'approche interculturelle vise à **partager la culture d'accueil** afin que chacun avec ses différences y trouve une place active en tant que membre de la société. Cela sous-entend :

- ♦ *le respect des valeurs communes ; un apprentissage de la langue*
- ♦ *des occasions d'échange et de partage ; une participation citoyenne*

S'interculturaliser....des exemples :

- . Rédaction d'un guide de procédure sur les accommodements religieux
- . Recommandations de mesures adaptées pour allophones
- . Concertation entre services; formation du personnel
- . Révision de certaines mesures de soutien
- . Offre de conseils pédagogiques (classe, labo, stage) liés à la diversité ethnoculturelle

Pour ce faire, quatre principes orientent les interventions de la Boussole :

- Reconnaître la dimension *ethnoculturelle* de tous les individus dans leurs actions et leurs interactions ;
- Tenir compte de l'ensemble des secteurs institutionnels et de leur interrelation ;
- Permettre d'orienter GLOBALEMENT la gestion de cette diversité ;
- Valoriser la notion de *réciprocité* qui permet à chacun de faire des efforts d'adaptation

Exemples d'activités mises sur pied :

- . Accueillir et assurer un suivi individualisé permet à ces étudiants de se sentir en confiance
- . Ateliers de préparation aux études au Qc destinés au *PréU / Techniques / FC / Internationaux*
- . Organisation du jumelage interculturel
- . Cercles de parole permettent aux participants d'exprimer leurs besoins, de se rencontrer, de briser la solitude
- . Activités culturelles

La Boussole interculturelle : accueillir, sensibiliser, former, informer et intervenir

La Boussole, très active sur le terrain, s'est développée en étant à l'écoute des étudiants et des personnels, en tenant compte de leurs besoins, de leurs limites et de leurs possibilités. Nous avons mis sur pied, en collaboration avec les différents secteurs du cégep, un ensemble de mesures et de ressources pour faciliter l'intégration et le cheminement scolaire des étudiants issus de la diversité : autochtones, internationaux et immigrants.

1. Services de la Boussole interculturelle

A. destiné aux services institutionnels

L'adaptation à la diversité nécessite un suivi constant afin d'évaluer les besoins de tous, de trouver des solutions à court terme et à plus long terme et d'offrir des ressources. Certaines mesures et ressources déjà en place nécessitent réflexion, concertation et action pour se transformer.

B. destiné aux étudiants

Dans le cas des étudiants issus de la diversité, de nombreuses recherches ont mis en lumière leurs difficultés particulières, mais ont aussi insisté sur l'importance de l'accompagnement personnalisé et du soutien dans leur cheminement scolaire. Partant de là, nous avons priorisé certaines actions qui visent à partir du bon pied.

Services offerts

- . Accueil et aide à l'intégration
- . Accompagnement personnalisé, suivi
- . Mesures adaptées
- . Orientation vers les services adéquats
- . Jumelage, tutorat et ateliers adaptés
- . Accompagnement dans la recherche d'accommodements raisonnables
- . Activités de rencontre et de réseautage

C. destiné aux différents secteurs du cégep

Au fil des ans, nous avons été invités par différents secteurs, soit de la Direction des études, soit de la Direction des affaires étudiantes, à donner des formations sur les caractéristiques et les besoins des étudiants issus de la diversité. Ainsi, ils ont pu se familiariser avec la problématique particulière de ces étudiants et modifier par la suite leurs pratiques ou leurs mesures.

Centre de services adaptés	. accorder temps supplémentaire / utilisation possible de dictionnaire
Centre d'aide en français	. encourager le tutorat dédié particulièrement aux allophones
Comité des étudiants internationaux	. améliorer l'accueil et l'accompagnement des étudiants internationaux
Service Organisation scolaire	. participer au dossier allophone : comité de réflexion
Formation Continue	. donner des formations, par exemple, Technique d'éducation à l'enfance et Soins infirmiers
Direction des ressources humaines	. améliorer les compétences interculturelles de tous pour favoriser l'accueil et l'intégration des étudiants et des employés . améliorer la représentation de la diversité dans le personnel
Projet du Carrefour de l'intégration	. se concerter entre établissements d'enseignement interordre pour améliorer les services d'accueil et d'intégration . développer une vision globale de l'accueil et de l'intégration
École nationale d'aérotechnique (ENA)	. réaliser le projet d'une AEC adaptée aux besoins des communautés autochtones en collaboration possible avec l'Institut Kiuna

2. Des formations et ateliers sur mesure

Selon les demandes émises par un professeur, un professionnel, un programme ou une direction, la Boussole offre divers ateliers et formations thématiques destinés à des membres du personnel ou à des étudiants, tels :

- ♦ **Formations** thématiques destinées aux employés, professeurs et intervenants, sur la *gestion de la diversité*, sur les *accommodements raisonnables religieux* / sur les *ajustements concertés* / sur la *communication interculturelle*. Ces formations sont aussi offertes à la Formation Continue (étudiants).
- ♦ **Ateliers** de préparation aux stages de mobilité étudiante axés sur la rencontre et la communication interculturelle, le choc culturel et l'adaptation. Le but de ces ateliers est de fournir des outils que les étudiants pourront expérimenter durant leur stage et transférer au retour dans leur quotidien.
- ♦ **Formations** sur la connaissance des étudiants issus de la diversité (leur parcours de vie, leurs difficultés, leurs atouts) destinées aux tuteurs du Centre d'aide en français / au tutorat par les pairs / et aux jumeaux de l'activité de jumelage interculturel

3. Des informations sur la diversité ethnoculturelle

Afin de favoriser la circulation d'informations, la Boussole possède une page web destinée à l'ensemble du personnel. On y retrouve :

- Portrait sociodémographique (Rive-Sud)
- Références sur plusieurs thématiques : racisme, discrimination, parcours d'immigrants, etc.
- Fiches d'information thématiques : difficultés scolaires, communication interculturelle, etc.

4. Une collaboration constante avec des comités

Afin de valoriser la diversité et d'insuffler dans les discussions la dimension culturelle avec ses possibilités et ses limites, nous avons participé à plusieurs comités, par exemple :

Comité « allié aux luttes autochtones » du CEM

- Inclusion de perspectives autochtones dans les contenus de cours
- Réflexion sur un projet de collaboration et de mobilité
- Création d'un espace permanent autochtone à la bibliothèque

Comité pour une formation ouverte sur le monde et sur la diversité

- Divers projets pédagogiques pour favoriser l'intégration dans les cours de dimensions interculturelles
- Projet « Dialogue » : outil pédagogique pour faciliter l'organisation d'activités visant la rencontre interculturelle

Collaboration avec :

- . les programmes *Odyssée, Sciences humaines +*
- . le *Comité interculturel étudiant*
- . le projet *PER (étudiant réfugié)*
- . membre de la *Table intercollégiale en intervention interculturelle*

5. Organisation d'activités socioculturelles et expositions thématiques liées à la diversité ethnoculturelle

La Boussole profite des semaines thématiques pour participer aux comités responsables afin de proposer et d'organiser des activités⁵ qui poursuivent aussi les objectifs d'éducation interculturelle, mais qui se réalisent à l'extérieur d'un cours, en partenariat avec des professeurs et leurs groupes selon des thématiques qui s'inscrivent dans leurs cours.

- *Semaine des Premiers Peuples du Québec*
- *Printemps de la culture*
- *Semaine des rencontres interculturelles*
- *Semaine d'actions contre le racisme*
- *Mois de l'histoire des Noirs, etc.*

6. Service de médiation interculturelle

La rencontre interculturelle ne va pas toujours de soi. Bien au-delà de la bonne volonté, des perceptions et des malentendus, ne conduisant pas toujours à un conflit, nécessitent qu'on s'y attarde. Par ailleurs, des incidents liés à des conflits de valeurs en classe ou en stage peuvent être plus problématiques et relever de discrimination.

Exemple : La Boussole accompagne la Direction des études lors d'un cas de plainte étudiante pour ce qui fut perçu comme du racisme de la part du professeur.

Dans tous les cas, la Boussole interculturelle facilite la médiation, ou accompagne les parties prenantes dans des situations qui requièrent des ajustements concertés ou des accommodements raisonnables, ou encore réfère aux ressources compétentes.

En conclusion, si la Boussole interculturelle est désormais ancrée dans la dynamique du cégep, de nombreuses autres actions doivent se poser notamment par la création d'un *Comité de l'interculturel* dont le mandat serait de :

- s'assurer de l'application de la Politique
- proposer un plan d'action
- collaborer et de développer des liens étroits avec les directions: *DAEC, DÉ, DRH, FC*
- inclure un volet « Collectivité »

⁵ Ces activités sont toutes ouvertes et promues dans le grand public.